DIVERSIDADE E INCLUSÃO:

QUESTÕES POLÍTICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS

Soraya Araujo Uchoa Cavalcanti
(organizadora)

Ano 2023

DIVERSIDADE E INCLUSÃO:

QUESTÕES POLÍTICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS

Soraya Araujo Uchoa Cavalcanti
(organizadora)

Ano 2023

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Diversidade e inclusão: questões políticas, históricas e culturais

Diagramação: Ellen Andressa Kubisty
Correção: Soellen de Britto
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Soraya Araujo Uchoa Cavalcanti

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D618 Diversidade e inclusão: questões políticas, históricas e culturais / Organizadora Soraya Araujo Uchoa Cavalcanti. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-1882-5
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.825231611

1. Diversidade cultural. 2. Inclusão social. I. Cavalcanti, Soraya Araujo Uchoa (Organizadora). II. Título.

CDD 306.4

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

DECLARAÇÃO DA EDITORA

APRESENTAÇÃO

A coletânea *'Diversidade e inclusão: questões políticas, históricas e culturais'* é composta por 06 (seis) capítulos produtos de pesquisa, revisão de literatura, relato de experiências, dentre outros. Os textos tem vinculação com as temáticas de distintas áreas profissionais, como veremos adiante.

O primeiro capítulo, discute *as bases teóricas do avanço histórico da inclusão social de pessoas com deficiência no Brasil*. Mediante análise documental os grandes marcos históricos foram revisitados, sendo apresentado neste capítulo os resultados dessa análise. Já o segundo capítulo, apresenta *os casos notificados de violência contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual no Estado do Espírito Santo, no período de 2014 a 2018*.

O terceiro capítulo, apresenta as *experiências vividas durante o desenvolvimento do projeto* Parasitologia Tátil *que resultou na produção de modelos táteis de parasitos e posteriormente na elaboração de oficinas*. O quarto capítulo, por sua vez, discute *a temática da ambiguidade dos efeitos da tecnologia sobre os direitos humanos, explorando os desafios e dilemas que emergem diante do rápido avanço tecnológico*.

O quinto capítulo, analisa *as ações desenvolvidas pelo supervisor escolar com a educação inclusiva*. E finalmente, o sexto capítulo, discute *a aplicação das Danças Circulares Sagradas como recurso terapêutico ocupacional para pessoas com deficiência visual*.

Soraya Araujo Uchoa Cavalcanti

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

MARCOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: REVISITANDO AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Data de aceite: 01/11/2023

Fernanda de Paula Silva
http://lattes.cnpq.br/8541971662060122

Walkiria de Melo Veloso Abreu
http://lattes.cnpq.br/7410685026407730

Vitor Alves Rezende
http://lattes.cnpq.br/9740273001875814

Suammy Priscila Rodrigues Leite Cordeiro
http://lattes.cnpq.br/911438382311351

Selma Terezinha Milagre
http://lattes.cnpq.br/4980687835840176

Arlindo José de Souza Júnior
http://lattes.cnpq.br/9047733954063404

RESUMO: Este artigo apresenta as bases teóricas do avanço histórico da inclusão social de pessoas com deficiência no Brasil. Há consideráveis marcos, enfatizando principalmente aspectos jurídicos e de ordem pública, como leis, decretos e emendas. Ao longo da história, as percepções e entendimentos sobre a deficiência variaram entre as sociedades. As formas de pensar e de se comportar sobre a deficiência são alteradas ao longo do tempo e das condições históricas. A revisão histórica dos marcos começa por volta do século XX, no entanto, há registros mais antigos em documentos históricos e livros de quando as pessoas com deficiência foram segregadas do restante da sociedade, seja para fins conservadores, terapêuticos ou educacionais. Os anos seguintes ainda foram marcados pelo isolamento, com a constante exclusão que se seguiu. As conquistas históricas nos últimos anos destacam a necessidade crescente de dar voz às pessoas com deficiência, seja por meio de novas leis que garantem seus direitos, seja por meio de produção de pesquisa que visam fazer a diferença para pessoas com deficiência.
PALAVRAS-CHAVE: pessoas com deficiência; inclusão; educação; marcos históricos.

INTRODUÇÃO

No século XV as pessoas consideradas loucas ou com alguma deficiência mental ou física eram mandadas para a fogueira, pois eram vistas erroneamente como pessoas possuídas por espíritos malignos (BELÉM, 2015). A partir do século XVII, os indivíduos que possuíam alguma deficiência eram retirados do convívio social e fechados em celas, calabouços, asilos e hospitais

(BRANDENBURG; LÜKMEIER, 2013). Portanto, a trajetória das pessoas com deficiência é marcada pela exclusão, pois elas não eram consideradas pertencentes à maioria da sociedade, eram abandonadas, escondidas ou até mesmo mortas.

Em todo o mundo, durante muito tempo, o diferente foi colocado à margem da educação: o aluno com deficiência, em especial, era atendido apenas em separado ou então simplesmente excluído do processo educativo, com base em padrões de normalidade; a educação especial, quando existente, também se mantinha apartada com relação à organização e provisão de serviços educacionais (BRASIL, 2001).

Observa-se um vasto histórico de marcos evidenciados, destacando principalmente os aspectos legais e as políticas públicas, como leis, decretos e convenções. Conforme afirma Pereira e Saraiva (2017) falar sobre a trajetória do processo de inclusão é um tema fundamental, uma vez que se evidencia na produção do conhecimento científico uma lacuna acerca da compreensão da não valorização e da exclusão das pessoas com deficiência.

> No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por consequência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio-históricas (ARANHA, 2005-).

Segundo o Relatório de Deficiência e Desenvolvimento da ONU estima-se que há 1 bilhão de pessoas no mundo que vivem com alguma forma de deficiência (UNITED NATIONS, 2018). A ONU (2020) afirma que até a ausência de informações estatísticas sobre pessoas com deficiência colabora para sua invisibilidade e tal invisibilidade pode representar um empecilho para a implementação de políticas de desenvolvimento. No Brasil, um total de 45.606.48 milhões (quarenta e cinco milhões e seiscentos e seis mil e quarenta e oito) de pessoas declaram possuir alguma deficiência, segundo o último censo (IBGE, 2010).

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008). O objetivo deste artigo é apresentar os principais marcos da inclusão no Brasil, se baseando em documentos oficiais, no que diz respeito à evolução temporal da Inclusão de pessoas com deficiência no Brasil.

METODOLOLGIA

A estratégia de pesquisa adotada foi a utilização do método qualitativo, por meio do método exploratório, dessa forma os documentos relevantes apresentados na próxima sessão foram identificados inicialmente com as buscas com palavras-chave realizadas em português. Foram utilizados os termos “pessoas com deficiência”; “inclusão”; “educação”; “marcos históricos”.

Como critério de inclusão, foram selecionados somente as leis, decretos, e

resoluções que citam a inclusão de pessoas com deficiência. Quanto aos critérios de exclusão, foram eliminados documentos nos quais o foco não estava voltado para a redução da segregação e promoção da autonomia e direitos equitativos de pessoas com deficiência. Para a avaliação da adequação dos documentos selecionados, foram observadas as possibilidades de desenvolver hipóteses e compreender as propostas e limitações de cada documento.

RESULTADOS

A retomada histórica feita aqui inicia-se em 1961, com a Diretrizes e Bases da Educação Nacional e segue até os dias atuais com a Política Nacional de Educação Especial, de 2020. Os anos seguintes ainda foram caracterizados pela segregação, acompanhada pela consequente de exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado (ARANHA, 2005). As leis, decretos e emendas que contribuíram para a busca da inclusão ao longo dos anos no Brasil estão sumarizados a seguir, em ordem cronológica, na Figura 1:

Figura 1: Linha do tempo dos marcos da inclusão

Fonte: elaborado pelos autores.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Com o intuito de revisitar os marcos da inclusão, destacando suas principais propostas e suas limitações e conflitos causados ao longo dos anos, foi sumarizado de maneira sistematizada, em formato de tabela, as leis, decretos, resoluções e convenções que contribuíram para a busca da inclusão, conforme apresentado na Tabela 1:

ANO	MARCOS DA INCLUSÃO	PROPOSTA
1961	Lei nº 4.024	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º (BRASIL, 1961).
1971	Lei nº 5.692	Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências (BRASIL, 1971).
1988	Constituição da República Federativa do Brasil	Dispõe sobre "IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (artigo 3º); "XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência[1]" (artigo 7º) e "II – cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência" (artigo 23º) (BRASIL, 1988).
1989	Lei nº 7.853	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências (BRASIL, 1999).
1990	Lei nº 8.069	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências (BRASIL, 1990).
1994	Política Nacional de Educação Especial	Orienta o processo de "integração instrucional" que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais[2]" (Brasil, 1994a, p.19)
1994	Portaria n.º 1.793	Recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos ético-político-educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais[3] (Portaria n.o 1.793, de dezembro de 1994BRASIL, 1994).
1996	Lei nº 9.394	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996).

1 No Brasil, tornou-se bastante popular, acentuadamente entre 1986 e 1996, o uso do termo 'portador de deficiência'. No entanto este termo está em desuso, já que as pessoas com deficiência vêm ponderando que elas não portam deficiência; que a deficiência que elas têm não é como "objetos" que às vezes portamos e às vezes não portamos (SASSAKI, 2003)voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências. Com o objetivo de subsidiar o trabalho de jornalistas e profissionais de educação que necessitam falar ou escrever sobre assuntos de pessoas com deficiência no seu dia-a-adia, a seguir são apresentadas 59 palavras ou expressões incorretas acompanhadas de comentários e dos equivalentes termos corretos. Ouvimos e/ou lemos freqüentemente esses termos incorretos em livros, revistas, jornais, programas de televisão e de rádio, apostilas, reuniões, palestras e aulas. A numeração aplicada a cada expressão incorreta serve para direcionar o leitor de um termo para outro quando um mesmo comentário se aplicar a diferentes expressões (ou pertinentes entre si.

2 A utilização do termo "normal" está em desuso, devido a fortalecer a crença de que pessoas com deficiências não são pessoas comuns. O ideal é substituir o termo por neurotípico, pois é um termo que se refere a sujeitos que apresentam desenvolvimento e funcionamento neurológico típico, isto é, dentro dos padrões regulares (AUTISMO E REALIDADE, 2022).

3 O termo 'especial' para se referir a pessoas com deficiência também está em desuso. Na perspectiva dos direitos humanos todas as pessoas são especiais, tenham deficiência ou não. Além disso, nesse contexto, 'especial' conota um eufemismo para deficiência (ASSEMBLEIA INCLUSIVA, 2011).

ANO	MARCOS DA INCLUSÃO	PROPOSTA
1999	Decreto nº 3.298	Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências (BRASIL, 1999).
2001	Decreto nº 3.956	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (BRASIL, 2001).
2001	Resolução nº 2	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB no 2, de 11 de setembro de 2001BRASIL, 2001).
2002	Portaria nº 2.678	Aprovar o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomendar o seu uso em todo o território nacional, na forma da publicação Classificação Decimal Universal - CDU 376.352 deste Ministério, a partir de 01 de janeiro de 2003.(Portaria no 2.678, de 24 de setembro de 2002. Produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicaçãoBRASIL, 2002).
2002	Lei nº 10.436	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras)4 e dá outras providências (Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. Língua Brasileira de Sinais - LIBRASBRASIL, 2002).
2003	Portaria nº 3.284	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições (BRASIL, 2003).
2004	Decreto nº 5.296	Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências (BRASIL, 2004).
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva enfatiza o caráter de "processo", desde o título: "na perspectiva da", ou seja, ele indica o ponto de partida da Educação Especial e assinala o ponto de chegada sendo uma educação verdadeiramente inclusiva (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).
2009	Decreto nº 6.949	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 2007 (BRASIL, 2009).
2009	Resolução nº 4	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (EDUCAÇÃO, 2009).
2010	Decreto nº 7.234	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (BRASIL, 2010).
2011	Decreto nº 7.611	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências (BRASIL, 2011).

4 Trata-se de uma língua e não de uma linguagem (SASSAKI, 2003)voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências. Com o objetivo de subsidiar o trabalho de jornalistas e profissionais de educação que necessitam falar ou escrever sobre assuntos de pessoas com deficiência no seu dia-a-adia, a seguir são apresentadas 59 palavras ou expressões incorretas acompanhadas de comentários e dos equivalentes termos corretos. Ouvimos e/ou lemos freqüentemente esses termos incorretos em livros, revistas, jornais, programas de televisão e de rádio, apostilas, reuniões, palestras e aulas. A numeração aplicada a cada expressão incorreta serve para direcionar o leitor de um termo para outro quando um mesmo comentário se aplicar a diferentes expressões (ou pertinentes entre si.

ANO	MARCOS DA INCLUSÃO	PROPOSTA
2014	Lei nº 13.005	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências (BRASIL, 2014).
2015	Lei nº 13.146	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), dispõe sobre essas pessoas serem incluídas no programa de cotas de IFES, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas (BRASIL, 2015).
2018	Decreto nº 9.522	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2018).
2020	Política Nacional de Educação Especial	Política Nacional de Educação Especial (PNEE): Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (BRASIL, 2020).

Tabela 1: Marcos da inclusão sumarizados

Fonte: elaborado pelos autores.

No Brasil, o primeiro registro que faz referência às pessoas com deficiência foi a Lei nº 4.024 de Diretrizes e Bases para a Educação, no artigo 88: "A educação de excepcionais[5], deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade". Também citados no artigo 89: "Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções." (BRASIL, 1961).

Após 10 anos, na Lei nº 5.692 de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, há observações sobre alunos com deficiências no artigo 9º:

> Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971)

A Organização das Nações Unidas (ONU) declara, em 1981, o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), sendo este o primeiro marco histórico mundial referente a trajetória das pessoas com deficiências perante a sociedade, ele teve como objetivo analisar e incentivar as medidas de apoio e inclusão, uma vez que a conscientização ocorrida na época por parte de órgãos públicos, privados e de toda a sociedade evidenciou a necessidade de atendê-los de modo digno e sistematizado (COMISSÃO NACIONAL DO ANO INTERNACIONAL DAS PESSOAS DEFICIENTES, 1981).

5 O termo 'excepcionais' foi utilizado nas décadas de 50, 60 e 70 para designar pessoas com deficiência mental. Nas décadas de 80 e 90, o termo passou a referir-se a pessoas com inteligência lógica-matemática abaixo da média ou com inteligências múltiplas acima da média (SASSAKI, 2003)voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências. Com o objetivo de subsidiar o trabalho de jornalistas e profissionais de educação que necessitam falar ou escrever sobre assuntos de pessoas com deficiência no seu dia-a-adia, a seguir são apresentadas 59 palavras ou expressões incorretas acompanhadas de comentários e dos equivalentes termos corretos. Ouvimos e/ou lemos freqüentemente esses termos incorretos em livros, revistas, jornais, programas de televisão e de rádio, apostilas, reuniões, palestras e aulas. A numeração aplicada a cada expressão incorreta serve para direcionar o leitor de um termo para outro quando um mesmo comentário se aplicar a diferentes expressões (ou pertinentes entre si.

Pela primeira vez na história do Brasil, passa a existir um tratado sobre direito da pessoa com deficiência na Constituição da República Federativa, com diversas referências a atenção das mesmas durante o texto, vale destacar algumas: no artigo 3º: "IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;"; no artigo 7º: "XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;" e no artigo 23: "II – cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência;" (BRASIL, 1988).

Em 1989, a Lei nº 7.853 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências (BRASIL, 1999).

A partir da Lei nº 8.069, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente e sobre sua educação, foi assegurado à pessoa com deficiência Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1990). Esta é a única referência à essas pessoas no ano de sua criação e, atualmente, após a criação de diversas leis que tratam sobre a inclusão, o ECA passou a integrar com mais frequência às questões inclusivas.

Em 1994, a Política Nacional de Educação Especial orienta o processo de "integração instrucional" que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais" (Brasil, 1994a, p.19)

Durante Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, que resultou na Declaração de Salamanca, na Espanha, foi reafirmado a "necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino" (UNESCO, 1994). No mesmo ano a Portaria nº 1.793 recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos ético-político-educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais (BRASIL, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei Nº 9.394/96: em vigor tem um capítulo específico para a Educação Especial. Nele, afirma-se que "haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial". Também afirma que "o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular". Além disso, o texto trata da formação dos professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O Decreto nº 3.298 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Ficando definido como diretriz no artigo 6º: “III -incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer;” (BRASIL, 1999).

Em 2001, o Decreto nº 3.956 aprova o texto elaborado na Convenção da Guatemala, evento que aconteceu dois anos antes, em 1999, quando foi abordado os princípios para a não discriminação. Tal texto foi incorporado a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (BRASIL, 2001).

A Resolução n° 2 de 2001 institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que assegura o atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001).

Em 2002, entra em vigor a Portaria nº 2.678 que aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda que sua utilização ocorra em todo o território nacional (BRASIL, 2002). No mesmo ano, a Lei nº 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no artigo 1°, parágrafo único:

> Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Por seu turno, a portaria nº 3.284 dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições (BRASIL, 2003).

O Decreto nº 5.296/04 (regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00) - Estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível é implementado com o objetivo de promover e apoiar o desenvolvimento de ações que garantam a acessibilidade (BRASIL, 2004).

No ano de 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva enfatiza o caráter de “processo”, desde o título: “na perspectiva da”, ou seja, ele indica o ponto de partida da Educação Especial e assinala o ponto de chegada sendo uma educação verdadeiramente inclusiva (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

No ano seguinte é lançado o Decreto nº 6.949 que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 2007 (BRASIL, 2009).

A Resolução n° 4 de 2009 Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, garantido que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (EDUCAÇÃO, 2009).

O Decreto nº 7.234 de 2010 dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, com o intuito de garantir: “X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.” (BRASIL, 2010).

O Decreto nº 7.611 dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Nele é declarado ser da competência do Estado garantir igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação, entre outras diretrizes (BRASIL, 2011).

A Lei nº 13.005 de 2014 que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, garante, entre diversos outros pontos:

> 1.11) priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica; (BRASIL, 2014).

A Lei nº 13.146, nomeada como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), dispõe sobre essas pessoas serem incluídas no programa de cotas de IFES, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas (BRASIL, 2015). Este cálculo da cota será baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em 2015, finalmente, foi aprovada a Lei 13.145/15, Lei brasileira de inclusão (LBI), que traz uma série de inovações, como a proibição da negação de matrícula e de cobrança de taxas adicionais em casos de estudantes com deficiência. Foi aprovada em 6 de julho de 2015, trazendo garantias fundamentais para a equiparação das pessoas com deficiência em relação à sociedade. Num conceito claro, ela considera como pessoa com deficiência:

Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Todavia, em 2018, é promulgado o Tratado de Marraqueche para facilitar o acesso a obras publicadas às pessoas cegas, com deficiência visual ou com outras dificuldades para ter acesso ao texto impresso, no Decreto nº 9.522 (BRASIL, 2018). Assim sendo, atualmente 79 países já assinaram o tratado e vem sendo considerado um marco de mudança positiva de paradigma no que tange à preocupação com a acessibilidade e com os direitos de pessoas com deficiência.

Em 2020, foi criada a Política Nacional de Educação Especial (PNEE): Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, que em sua concepção defende que todas as escolas das redes de ensino, públicas ou privadas, devem ser inclusivas, ou seja, devem estar abertas a todos. A nova PNEE apresenta uma flexibilização do sistema de ensino e dá mais opções de escolha com a possibilidade de oferta de escolas e classes especializadas, e ainda escolas e classes de bilíngues para surdos. No entanto, a PNEE gerou questionamento em relação a abrir margem para que as escolas regulares adotem uma postura discriminatória e de exclusão dos estudantes e foi suspensa pelo plenário do Supremo Tribunal Federal (STF) no mesmo ano (BRASIL, 2020).

CONCLUSÃO

Concluindo a linha do tempo de marcos temporais relacionados à inclusão de pessoas com deficiências, observa-se que as políticas públicas criadas nos últimos anos ressaltam a crescente preocupação de incluir as pessoas com deficiência na sociedade garantindo seus direitos. Isso tornará a sociedade mais inclusiva e consciente da importância de gerar oportunidades de equidade às pessoas com deficiência.

Merece destaque a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada por várias nações, em 10 de dezembro de 1948, onde se lê: “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos (...) e têm direito à educação”. O século XX, portanto, configura-se como um período de construção de discursos de cunho humanitário, como o respeito às minorias, maior tolerância à diversidade étnica, superação das desigualdades sociais, merecendo lugar neste debate as pessoas com deficiência.

Como observado, hoje há muitas leis e decretos implantados que visam garantir os direitos e necessidades das pessoas com deficiência. É necessário focar na efetivação dessas leis, visando que suas propostas sejam cumpridas.

Também, observando as limitações, é possível notar a necessidade de criar espaço de fala para pessoas com deficiência, seja pela concepção de novas leis que garantem seus direitos, por espaço de fala em eventos acadêmicos ou não, de grande visibilidade ou por produções acadêmicas como esta, que pretende contribuir para fomentar a discussão sobre a autonomia de pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. 2ªed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005-. ISSN 00223530. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1016/j.jsames.2011.03.003%0Ahttps://doi.org/10.1016/j.gr.2017.08.001%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.precamres.2014.12.018%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.precamres.2011.08.005%0Ahttp://dx.doi.org/10.1080/00206814.2014.902757%0Ahttp://dx.

ASSEMBLEIA INCLUSIVA. **Manual de Redação: Mídia Inclusiva**. Porto Alegre: [*s. n.*], 2011. v. 1

AUTISMO E REALIDADE. **Diferenças entre os termos neurotípico, neurodiversidade e neuroatípico**. [*S. l.*], 2022. Disponível em: https://autismoerealidade.org.br/2022/07/29/diferencas-entre-os-termos-neurotipico-neurodiversidade-e-neuroatipico/. Acesso em: 17 set. 2023.

BELÉM, Suely Santos. **Atendimento Educacional Especializado: Um estudo da Educação Inclusiva de Carinhanha**. 2015. 56 f. - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BRANDENBURG, Laude Erandi; LÜKMEIER, Cristina. A história da inclusão da inclusão X exclusão social na perspectiva da Educação Inclusiva. **Anais do Congresso Estadual de Teologia**, [*s. l.*], p. +12, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. .

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.** Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Brasília, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**. Brasília, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. .

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. A educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 14 maio 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de 2018. Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2**. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9522.htm. Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf. .

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. .

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 8 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus.** Brasília, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 12 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: [*s. n.*], 1994. *E-book*. Disponível em: https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: [*s. n.*], 2020. *E-book*. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2020/11/12/politica-nacional-de-educacao-especial-2020/@@download/file.

BRASIL. **Portaria n.º 1.793, de dezembro de 1994**. Brasília, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002. Produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação**. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/grafiaport.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições**. Brasília, 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf. Acesso em: 3 out. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Brasília, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. .

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** Brasília, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

COMISSÃO NACIONAL DO ANO INTERNACIONAL DAS PESSOAS DEFICIENTES. **Ano Internacional das Pessoas com Deficiência**. 1ªed. Brasília: Relatórios de atividades, 1981.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: Espanha, 1994.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. .

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico l IBGE**. [*S. l.*], 2010. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9749&t=destaques. Acesso em: 18 jul. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008-. ISSN 1808-8899.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **A ONU e as pessoas com deficiência**. [*S. l.*], 2020. Disponível em: https://nacoesunidas.org/acao/pessoas-com-deficiencia/. Acesso em: 18 jul. 2020.

PEREIRA, Jaquelline de Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão. **SER Social**, [*s. l.*], v. 19, n. 40, p. 168–185, 2017. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14677.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na Era da Inclusão. *In*: VIVARTA, Veet (org.). **Mídia e deficiência**. Brasília: Andi/Fundação Banco do Brasil, 2003. p. 160–165. *E-book*. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540.

UNITED NATIONS. **Disability and Development Report. Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with people with disabilties**. United Nated. New York: 2019, 2018.

CAPÍTULO 2

POPULAÇÃO HOMOSSEXUAL, BISSEXUAL, TRAVESTI E TRANSEXUAL: CARACTERIZANDO OS CASOS NOTIFICADOS DE VIOLÊNCIAS

Data de aceite: 01/11/2023

Brida Luísa Torres Duque
Mestranda em Saúde Coletiva
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Márcia Regina de Oliveira Pedroso
Doutora em Saúde Coletiva
Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB

Priscilla Ferreira e Silva
Doutora em Enfermagem
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Tiffani Matos Oliveira
Mestranda em Saúde Coletiva
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Tamires Paulo Ceccon
Mestranda em Enfermagem
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Márcia Valéria Souza Almeida
Doutora em Enfermagem
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Franciéle Marabotti Costa Leite
Doutora em Epidemiologia
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

RESUMO: Objetivo: descrever os casos notificados de violência contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual no Estado do Espírito Santo, no período de 2014 a 2018. **Método:** estudo descritivo, realizado com notificações de 852 pessoas com idade entre de 10 **à** 60 anos ou mais, entre 2014 à 2018. Os dados foram obtidos a partir da base de dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação fornecidos pela Secretaria de Estado da Saúde do Espírito Santo. A variável dependente foi "Orientação sexual do paciente" e "Identidade de gênero" que consta na Ficha de Notificação/Investigação de Violência Interpessoal e Autoprovocada. Para a realização das análises estatísticas foi utilizado o software Stata 14.1. **Resultados:** a população de lésbicas (50,5%) foi a que apresentou maior frequência de notificação de violências, seguida pelos gays (26,6%). Observa-se o predomínio de vítimas mulheres transexuais (60,8%), com idade entre 20 a 59 anos (73,2%), da raça preta/parda (70,0%), com escolaridade acima de nove anos ou mais de estudo (57,3%) e residentes da zona urbana/periurbana (93,7%). Verifica-se prevalência do sexo masculino (58,4%) como agressor, com faixa etária entre 20-59 anos (79,2%), tendo

vínculo como parceiro íntimo atual ou ex da vítima (39,2%). **Conclusão:** a maioria das vítimas são mulheres, lésbicas, transexuais, jovens, sem companheiro e residentes em zona urbana. A identificação das condições de vulnerabilidade nessa população, favorece o planejamento de ações relacionadas a promoção e prevenção de violência, de forma que haja estratégias públicas para a população LGBT.
PALAVRAS-CHAVE: Violência. Epidemiologia. Sistemas de informação. Minorias sexuais e de gênero.

ABSTRACT: Objective: to describe the reported cases of violence against the homosexual, bisexual, transvestite, and transsexual population in the State of Espírito Santo, from 2014 to 2018. **Method:** descriptive study, carried out with notifications from 852 people aged between 10 and 60 years or more, between 2014 and 2018. The data were obtained from the Notifiable Diseases Information System database provided by the Espírito Santo State Department of Health. The dependent variable was "Patient's sexual orientation" and "Gender identity" contained in the Interpersonal and Self-Inflicted Violence Reporting/Investigation Form. To carry out the statistical analyzes the Stata 14.1 software was used. **Results:** the lesbian population (50,5%) was the one with the highest frequency of reports of violence, followed by gays (26,6%). There is a predominance of transsexual female victims (60,8%), aged between 20 and 59 years (73,2%), black/brown race (70,0%), with education above nine years or more of study (57,3%) and residents of urban/peri-urban areas (93,7%). There is a prevalence of males (58,4%) as aggressors, aged between 20-59 years (79,2%), having a relationship as the victim's current or former intimate partner (39,2%). **Conclusion:** the majority of victims are women, lesbians, transsexuals, young people, without a partner and living in urban areas. The identification of the conditions of vulnerability in this population favors the planning of actions related to the promotion and prevention of violence, so that there are public strategies for the LGBT population.
KEYWORDS: Violence. Epidemiology. Information systems. Sexual and Gender Minorities.

INTRODUÇÃO

A violência pode ser conceituada como atos que levam a lesão, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação, incluindo aqueles que resultam em morte, podendo ser cometidas de maneira intencional contra uma pessoa, um grupo ou a si próprio. A natureza desse ato pode ainda ser classificada de diversas formas, como sexual, física, psicológica, negligência, entre outras (KRUG EG et al., 2002, p.5; WHO, 1996).

De acordo com Soares, Guimarães e Bonfada (2021, p. 5753), entre os anos de 2009 e 2017 ocorreram 1.116.331 notificações de violência interpessoal contra grupos vulneráveis. Vale destacar que a violência contra a população gay, lésbica, bissexual, transexual e travesti, é um crime de ódio, caracterizada como homofobia, lesbofobia ou transfobia, e criminalizada no Brasil (SOUZA; FELICIANO, 2022, P. 122; TAVARES; SOUZA, 2022, p. 421).

O preconceito, a perseguição e a violência contra a população LGBT é histórica, e, em grande parte, motivada por questões dogmáticas religiosas em diversas culturas globais estando refletida, inclusive, em atos de legislação que imputam o homossexualismo, a diversidade de identidade sexual e de expressão de gênero como crime. Países como Arábia Saudita, Irã, Iêmen, Nigéria, Sudão e Somália condenam a homossexualidade com a pena de morte (SILVA, 2020, p. 30).

Entre os anos 2015 a 2017, foram registradas no Brasil 24.564 casos de violências contra a população LGBT, com tendência de aumento de casos (PINTO et al, 2020, p. 4). Entre 2009 a 2017 o estado de Goiás teve a maior taxa do país com 2,8% das notificações brasileiras (SOARES; GUIMARÃES; BONFADA, 2021, p. 5758).

A violência e a discriminação contra a população LGBT provocam, além dos danos físicos, agravos à saúde mental como ansiedade, distúrbio de autoimagem, depressão e tentativas de suicídio (MISKOLCI et al, 2022, p. 3819). Em estudo realizado em Cuba, identificou-se casos de evasão escolar que foram causadas por acúmulos de violências psicológicas sofridas pela pessoa LGBT no ambiente educacional, o que leva a redução do nível de escolaridade e menores oportunidades de trabalhos (SOCARRÁS et al, 2019, p. 77-78).

Vale destacar que são diversas as dificuldades encontradas pela população LGBT nos serviços de saúde, pois o sistema não está preparado para o seu atendimento, causando, por exemplo, impedimentos na realização de procedimentos como o preventivo e pré-natal para homens trans ou o uso do nome social devidamente. A própria equipe pode se perceber despreparada para atender as particularidades da saúde da população LGBT, como na orientação de mulheres lésbicas na prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) (MISKOLCI et al, 2022, p. 3820, MISKOLCI; PEREIRA, 2022). Dessa forma, urge a necessidade de gestores com interesse em realizar capacitações adequadas e profissionais conscientes quanto as suas obrigações nos atendimentos e no processo de vigilância em saúde a esse grupo populacional.

Diante do contexto, considerando a vulnerabilidade dessa população às diversas violências e o impacto desse agravo na saúde, esse estudo teve por objetivo descrever os casos notificados de violência contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual no Estado do Espírito Santo, no período de 2014 a 2018.

MÉTODOS

Estudo descritivo com análise dos casos notificados de violência contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual atendida pelos serviços de saúde no Estado do Espírito Santo entre 2014 e 2018. Os dados foram fornecidos pela Secretaria de Estado da Saúde do Espírito Santo a partir da base de dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN). O período de estudo avaliado iniciou-se em 2014 pois foi somente

neste ano que foram incluídos campos para identificação de parte da população LGBT na ficha de notificação, apesar da notificação deste agravo ter se tornado compulsória desde 2011.

Para a definição da população de estudo deste trabalho utilizou-se a variável "Orientação sexual do paciente" e "Identidade de gênero" constante na Ficha de Notificação/ Investigação de Violência Interpessoal e Autoprovocada. Foram incluídos aqueles indivíduos que responderam como sendo homossexuais ou bissexuais, na primeira variável, e travesti, mulher transexual e homem transexual, na segunda variável, perfazendo um total de 852 observações.

Para a descrição dos casos foram incluídas variáveis relativas à vítima, ao agressor e ao evento. A orientação sexual (heterossexual, lésbica, gay e bissexual), identidade de gênero (travesti, mulher transexual e homem transexual), faixa etária (10 a 19 anos, 20 a 59 anos, 60 anos e mais), a raça/cor (branca, preta/parda), a escolaridade (0 a 4 anos, 5 a 8 anos, 9 anos ou mais), a situação conjugal (sem companheiro, com companheiro), a presença de deficiências e/ou transtornos (não, sim) e a zona de residência (urbana/ periurbana, rural) foram as variáveis relacionadas à vítima incluída. Com relação ao agressor e ao evento, foram analisadas a faixa etária (0 a 19 anos, 20 a 59 anos, 60 anos e mais), o sexo do agressor (masculino, feminino, ambos), o vínculo deste com a vítima (parceiro íntimo atual ou ex, familiar, conhecido, desconhecido), a suspeita de uso de álcool (não, sim), o número de envolvidos (um, dois ou mais), o local de ocorrência (residência, via pública, outros), o histórico de repetição (não, sim) e o encaminhamento para outros serviços da rede de atenção (não, sim). Além disso, também foi caracterizado o tipo de violência sofrido: sexual, física, psicológica, autoprovocada e outros. Destaca-se que a presença de dados faltantes ou ignorados nas variáveis foram excluídos, portanto o quantitativo total de observações pode variar.

Na análise foram calculadas as frequências relativas e absolutas das variáveis com seus respectivos intervalos de confiança de 95%, sendo utilizado o software Stata 14.1 para as análises. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo, sob parecer número 2.819.597.

RESULTADOS

No período de 2014 a 2018, foram registrados 852 casos (P: 2,3%; IC95%: 2,2 – 2,5) de violência contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual no estado do Espírito Santo.

Observa-se a caracterização das vítimas, com uma maior frequência de violência contra a população de lésbicas (50,5%), seguida pelos gays (26,6%). Constata-se ainda o predomínio de violência contra mulheres transexuais (60,8%), com idade entre 20 a 59 anos (73,2%), da raça preta/parda (70,0%), com escolaridade acima de nove anos ou mais

de estudo (57,3%), sem companheiro (69,3%), sem deficiência e/ou transtorno (79,2%) e residentes da zona urbana/periurbana (93,7%). Quanto ao perfil do agressor, prevalece o sexo masculino (58,4%), com faixa etária entre 20-59 anos (79,2%) sem suspeita do uso de álcool durante a agressão (57,3%), tendo vínculo como parceiro íntimo atual ou ex da vítima (39,2%) (Tabela 1).

Na tabela 1, ainda verifica-se os tipos de violência, nota-se que a física (51,1%), predomina em relação às demais, seguida da autoprovocada (32,3%). A maioria dos casos de violência foi cometida na residência (68,5%), perpetrada por um agressor (83,0%), com o histórico de repetição (53,4%) e em grande parte dos atendimentos foram feitos encaminhamentos para outros serviços da rede (84,2%).

Variáveis	N	%	IC 95%
Orientação sexual			
Heterossexual	94	11,4	9,4-13,7
Lésbica	418	50,5	47,1-54,0
Gay	220	26,6	23,7-29,7
Bissexual	95	11,5	9,5-13,9
Identidade de gênero			
Travesti	36	19,1	14,0-25,3
Mulher transexual	115	60,8	53,7-67,6
Homem transexual	38	20,1	15,0-26,5
Faixa etária			
10 a 19 anos	202	23,7	21,0-26,7
20 a 59 anos	624	73,2	70,2-76,1
60 anos e mais	26	3,1	2,1-4,5
Raça/Cor			
Branca	229	30,0	26,8-33,3
Preta/Parda	535	70,0	66,7-73,2
Escolaridade			
0 a 4 anos	68	10,8	8,6-13,5
5 a 8 anos	200	31,9	28,3-35,6
9 anos ou mais	360	57,3	53,4-61,2
Situação conjugal			
Sem companheiro	546	69,3	66,0-72,4
Com companheiro	242	30,7	27,6-34,0
Deficiências/Transtornos			
Não	629	79,2	76,3-81,9
Sim	165	20,8	18,1-23,8
Zona de residência			
Urbana/Periurbana	783	93,7	91,8-95,1

Rural	53	6,3	4,9-8,2
Faixa etária do agressor			
0 –19 anos	140	19,4	16,7-22,5
20-59 anos	570	79,2	76,0-82,0
60 anos e mais	10	1,4	0,8-2,6
Sexo do agressor			
Masculino	474	58,4	54,9-61,7
Feminino	310	38,2	34,9-41,6
Ambos	28	3,4	2,4-5,0
Vínculo com a vítima			
Parceiro íntimo atual ou ex	198	39,2	35,0-43,6
Familiar	63	12,5	9,9-15,7
Conhecido	136	26,9	23,2-31,0
Desconhecido	108	21,4	18,0-25,2
Suspeita de uso de álcool			
Não	360	57,3	53,4-61,2
Sim	268	42,7	38,9-46,6
Número de envolvidos			
Um	674	83,0	80,3-85,4
Dois ou mais	138	17,0	14,6-19,7
Local de ocorrência			
Residência	537	68,5	65,2-71,7
Via pública	153	19,5	16,9-22,5
Outros	94	12,0	9,9-14,5
Violência de repetição			
Não	349	46,6	43,0-50,2
Sim	400	53,4	49,8-57,0
Encaminhamento			
Não	123	15,8	13,4-18,6
Sim	655	84,2	81,5-86,6
Tipo de violência			
Sexual	82	9,6	7,8-11,8
Física	435	51,1	47,7-54,4
Psicológica	34	4,0	2,9-5,5
Autoprovocada	275	32,3	29,2-35,5
Outros	26	3,0	2,1-4,5

Tabela 1. Características gerais relativas à vítima, ao agressor e ao evento segundo a ficha de Notificação/Investigação de Violência Interpessoal e Autoprovocada a população de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Transexuais e Travestis, no Espírito Santo, nos anos de 2014 a 2018.

Fonte: Próprio autor.

DISCUSSÃO

Entre os anos de 2014 a 2018, foram preenchidas cerca de 36 mil fichas de notificações de violência interpessoal e autoprovocada no Espírito Santo, sendo que 2,3% foram contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual. No Brasil, de 2015 a 2017, 3,15% das notificações do SINAN foram de pessoas LGBT, prevalência superior a encontrada neste estudo (PINTO et al., 2020, p. 4).

Mulheres transexuais e lésbicas estão entre as maiores taxas de vitimização, enquanto os maiores agressores foram os homens, sugerindo a relação direta da cultura machista, heteronormativa e do patriarcado impregnado na sociedade brasileira desde sua colonização, fruto da concepção de submissão da mulher perante o homem (BALBINOTTI, 2018; PEREIRA-PAULINO; SANTOS; MENDES, 2017; SOARES et al., 2021, p. 5758). Pinto et al (2020, p. 6-8) encontraram através das notificações brasileiras de violência registradas no SINAN (2015 a 2017), resultado semelhante no perfil das vítimas e no perfil dos agressores da população LGBT.

Em relação à idade das vítimas, estudo realizado a partir de casos de agressões a grupos vulneráveis, encontrou a idade média das vítimas LGBT de 31,2 anos (SOARES et al., 2021, p. 5755) dados que corroboram com nosso achado e ao de Jesus et al. (2022, p. 51), realizado em São Paulo através dos dados de atendimento a mulheres vítimas de violência sexual, em que a maior frequência de notificações são de vítimas adultas, com idade de 20 a 59 anos.

Reflexo do cruel e pesado passado histórico brasileiro, o racismo ainda se perpetua após centenas de anos. Sendo ele estrutural e/ou interpessoal, nos leva a obter um predomínio da violência contra pretos/partos, o que também foi encontrado por estudos com vítimas adolescentes, adultas e de agressores que estavam alcoolizados (LEITE et al., 2022, p. 3-4; FIOROTTI et al., 2022, p. 5; SILVA; HINO; FERNANDES, 2022, p. 9). Dados retirados do Atlas da Violência mostram que a maioria das mortes violentas no Brasil em 2018, foram de pessoas negras (CERQUEIRA et al., 2020, p. 47).

Observamos que 57,3% das vítimas possuem 9 anos ou mais de estudo, o que se assemelha com resultados obtidos através do SINAN em São Paulo (ensino médio completo) com a população LGBT e no Paraná (igual ou superior a 8 anos de estudo) com mulheres vítimas de violência física, onde identificaram maior escolaridade entre as vítimas (FERNANDES et al., 2022, p. 4; MOROSKOSKI et al., 2021, p. 4995). Acredita-se que esses achados sejam devido ao acesso à informação sobre saúde, segurança e meios de proteção, garantindo a pessoa maior autonomia para procurar ajuda e encerrar o ciclo (DEBONI, 2018; MOROSKOSKI et al, 2021, p. 4996; SOUZA, 2019).

Identificamos que 93,7% das vítimas residem na zona urbana/periurbana, semelhante aos 90,5% encontrado por Silva et al (2017, p. 3059) em um estudo realizado no interior da Bahia sobre violência contra a mulher e 94,3% por Fiorotti et al (2022, p. 3) ao analisar

os dados do SINAN referente a violência contra adultos no Espírito Santo. Regiões com indicadores sociais e econômicos mais elevados, possuem uma maior taxa de notificações, o que pode se dar pelo maior acesso a unidades notificadoras (SILVA; RONCALLI, 2020, p. 8; FIOROTTI et al, 2022, p. 6). Diante desse fator, destaca-se a necessidade de mais estudos na população rural para identificar se há possível subnotificação (SILVA, 2017, p. 3061).

A presente pesquisa aponta que a maior parte das vítimas estão sem companheiros, porém a maioria das violências são cometidas por pessoas com vínculo de parceiro íntimo atual ou ex. Esse fato é semelhante ao encontrado por Silva et al (2022, p. 9), enfatizando que esta condição pode se dar pelos diversos tipos de união informal presentes no Brasil.

A maioria dos casos de violência aconteceram na residência, tendo caráter de repetição, podendo se dar pelo fato da vítima conviver com o agressor. Isto demonstra a insegurança dessa população em ambientes que deveriam ser considerados acolhedores e seguros. A residência possui a característica de ser um local mais reservado e íntimo, contribuindo para casos de violência recorrente, pois sua privacidade evita a descoberta do ato pela sociedade e dificulta a adoção de medidas de intervenção, causando uma impunidade ao agressor (LUÍS et al, 2021, p. 9; MIRANDA et al, 2020, p. 6).

Pinto et al (2020, p. 7) identificou que o local da agressão mais presente é a residência em todos as faixas etárias com uma variação considerável de 54,6% entre os 15 a 19 anos e 78,9% acima dos 60 anos de idade. Beccheri-Cortez e Souza (2013, p. 51) relatam que a residência é o local mais associado a altos índices de violência física e psicológica. Quanto aos atendimentos, 84,2% foram encaminhados a outros setores, visando uma maior resolutividade e integridade no atendimento ao paciente, através da rede de atenção à saúde (LIMA et al., 2011, p. 10).

No que tange ao tipo de violência contra a população LGBT, houve o predomínio de notificação da física (51,1%). A violência física é o tipo mais notificado de agravo em diferentes populações vulneráveis, como observado no estudo de Colonese e Pinto (2022, p. 8) que encontraram uma prevalência de 61,9% e Soares, Guimarães e Bonfanda (2021, p. 5754), um valor de (83,4%).

Estudo realizado em Minas Gerais identificou que os profissionais da atenção básica relataram desconhecer a violência contra a população LGBT no seu território, mesmo após relatarem situações de ofensas e violência verbal praticadas no espaço da assistência (COSTA-VAL et al., 2022, p. 7-8). O desconhecimento de outras formas de violência, não tangíveis e visíveis, podem levar a subnotificações de diversas tipologia e diminuição dos indicadores (BEZERRA et al., 2019).

Importante destacar que a notificação para a vigilância epidemiológica contribui para a identificação do cenário, fornecendo dados necessários para formular políticas públicas que visam a prevenção da violência e seu enfrentamento, assim as subnotificações afetam a visualização do real contexto epidemiológico (LIMA, DESLANDES., 2011, p. 8).

Este trabalho possui como limitação uma possível subnotificação causada pela perda de algumas informações, como incompletude das fichas em relação as variáveis orientação sexual e identidade de gênero. Neste sentido, é possível que os dados apresentados não mostrem a real prevalência da violência vivenciada pela população LGBT. Apesar disso, o estudo informa sobre as características dos agressores e da violência, proporcionando informações para tomadas de decisões assertivas.

CONCLUSÃO

Conclui-se que houve uma frequência significativa de violência contra a população homossexual, bissexual, travesti e transexual no estado do Espírito Santo, sendo a maioria vítimas do sexo feminino, lésbicas, transexuais, com 20 a 59 anos, pretos/pardos, com nove anos ou mais de estudo, sem companheiro e residentes em zona urbana ou periurbana. Quanto aos agressores e à agressão, prevaleceu a violência física, associada a perpetradores do sexo masculino, com idade entre 20-59 anos, parceiro íntimo atual ou ex da vítima, ocorrendo na residência por um único agressor, sem suspeita do uso de álcool.

Os dados obtidos contribuem para a identificação das condições de vulnerabilidades relacionados a violência contra essa população. Este conhecimento favorece o planejamento de ações relacionadas a promoção e prevenção de violência, visando enfrentar o agravo a partir de estratégias públicas. Necessita-se qualificar os profissionais para identificação dos casos de violência nas suas diversas tipologias, notificação de maneira correta e manejo adequado para esse atendimento.

Sugerem-se mais estudos que abordem essa população focando na sua saúde, qualidade de vida e fatores protetores à violência interpessoal e autoprovocada além de novos estudos sobre o perfil das vítimas e da violência em outros estados brasileiros.

REFERÊNCIAS

BALBINOTTI, I. A Violência Contra a Mulher como Expressão do Patriarcado e do Machismo. **Rev ESMESC**, v. 25, n. 31, pp. 239-264, 2018.

BECCHERI-CORTEZ, M.; SOUZA, L. Mulheres de classe média, relações de género e violência conjugal: um estudo exploratório. **Revista Gerencia y Políticas de Salud**, Bogotá, v. 12, n. 24, p. 34-53, 2013.

BEZERRA, M. V. R. et al. Política de saúde LGBT e sua invisibilidade nas publicações em saúde coletiva. **Saúde debate**, Rio de Janeiro, v. 43, n. spe8, p. 305-323, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/0103-11042019S822.

CERQUEIRA, D. et al. Atlas da violência 2020. **Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA),** Brasília, DF: Ministério da Economia, 2020.

COLONESE, C. F.; PINTO, L. W.. Analysis of reports of violence against pregnant women in Brazil in the period from 2011 to 2018. **Texto & Contexto-Enfermagem**, [S.I.], v. 31, [S.I.], e20210180, p. 1-16, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2021-0180.

COSTA-VAL, A. et al. O cuidado da população LGBT na perspectiva de profissionais da Atenção Primária à Saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, [S.I.], v. 32, n. 2, e320207 p. 1-21, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-73312022320207.

DEBONI, M. A; SILVA, L. V. F. Lei Maria da Penha: análise de campanhas publicitárias de superação à violência contra a mulher. **Rev Fragm de Cultura,** v. 28, n. 2, pp. 191-206, 2018.

FERNANDES, H. et al. Violência interpessoal contra homossexuais, bissexuais e transgêneros. **Acta Paulista de Enfermagem**, [S.I.], v. 35, [S.I.], eAPE01486, p. 1-11, 2022. DOI: https://doi.org/10.37689/acta-ape/2022AO014866.

FIOROTTI, K. F.; PEDROSO, M. R. O.; LEITE, F. M. C. Análise dos casos notificados de violência sexual contra a população adulta. **Acta Paulista de Enfermagem**, [S.I], v. 35, [S.I.], eAPE01846, p. 1-7, 2022. DOI: https://doi.org/10.37689/acta-ape/2022AO018466.

JESUS, G. R. de et al. Assistance to victims of sexual violence in a referral service: a 10-year experience. **Revista brasileira de ginecologia e obstetrícia**, [S.I.], v. 44, n. 1, p. 47-54, 2022. DOI: https://doi.org/10.1055/s-0041-1740474.

KRUG E. G. et al. World report on violence and health. [S.I.]. Geneva: **World Health Organization**, 2002. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42495/9241545615_eng.pdf.

LEITE, F. M. C. et al. Violência recorrente contra adolescentes: uma análise das notificações. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, [S.I.], v. 30, n. spe, e3682, p. 1-10, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/1518-8345.6277.3682.

LIMA, J. S.; DESLANDES, S. F. Mandatory notification of sexual abuse against children and adolescents: a comparison between American and Brazilian mechanisms. **Interface**, Botucatu, v. 15, n. 38, p. 818-832, 2011.

LUIS, M. A. et al. Sexual Violence Against Adolescents in a Brazilian State: an Analysis of Reported Cases. 2021. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [S.I.], v. 19, n. 21, p. 1-13, 2022. DOI: https://doi.org/10.3390/ijerph192114481.

MIRANDA, M. H. H. et al. Violência sexual contra crianças e adolescentes: uma análise da prevalência e fatores associados. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, [S.I.], v. 54, [S.I.], e03633, p. 1-8, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/S1980-220X2019013303633.

MISKOLCI, R. et al. Desafios da saúde da população LGBTI+ no Brasil: uma análise do cenário por triangulação de métodos. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.I.], v. 27, n. 10, p. 3815-3824, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/1413-812320222710.06602022.

MISKOLCI, R; PEREIRA, P. P. G. Sexual and reproductive health and rights: a sociodemographic profile of primary healthcare professionals in the city of São Paulo and their perceptions on the issue. **Sexuality Research and Social Policy**, v. 19, pp. 946-955, 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/ s13178-022-00701-2.

MOROSKOSKI, M. et al. Aumento da violência física contra a mulher perpetrada pelo parceiro íntimo: uma análise de tendência. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.I.], v. 26, n. 3, p. 4993-5002, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.3.02602020.

PINTO, I. V. et al. Perfil das notificações de violências em lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais registradas no Sistema de Informação de Agravos de Notificação, Brasil, 2015 a 2017. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, [S.I.], v. 23, n. 1, e200006, p. 1-13, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-549720200006.supl.1.

PEREIRA-PAULINO, F. C; SANTOS, L. G. A; MENDES, S. C. C. Gênero e Identidade: Possibilidades e Contribuições para uma Cultura de Não Violência e Equidade. **Psicol Soc**, v. 29:e172013, 2017.

SILVA, E. R., HINO P., FERNANDES H. Características sociodemográficas da violência interpessoal associada ao consumo de álcool. **Cogitare Enferm**. [S.I.], v. 23, [S.I.], e200038, p. 27-44, 2022. DOI: http://dx.doi.org/10.5380/ce.v27i0.77876.

SILVA, J. V. D.; RONCALLI, A.G. Trend of social iniquities in reports of sexual violence in Brazil between 2010 and 2014. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, [S.I.], v. 23, [S.I.], e200038, p. 1-12, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-549720200038.

SILVA, M. P. et al. Violence and its repercussions in the life of contemporary women. **Revista de Enfermagem UFPE**, [S.I.], v. 11, n. 8, p. 3057-3064, 2017. DOI: https://doi.org/10.5205/reuol.11064-98681-4-ED.1108201709.

SILVA, S. G. Da invisibilidade à pavimentação dos direitos humanos LGBTQIA+: um diálogo entre as conquistas históricas e a consolidação de direitos. **Revista Brasileira de Pesquisas Jurídicas (Brazilian Journal of Law Research)**, [S.I.], v. 1, n. 2, p. 27-44, 2020.

SOARES, M. L. M.; GUIMARÃES, N. G. M.; BONFADA, D. Tendência, espacialização e circunstâncias associadas às violências contra populações vulneráveis no Brasil, entre 2009 e 2017. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.I.], v. 26, n. 11, p. 5751-5763, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.25242020.

SOCARRÁS, D.R.S. et al. Estudio exploratorio retrospectivo sobre violencia homofãbica y transfãbica en la trayectoria escolar de activistas cubanos LGBT. **RSS**, [S.I.], v. 25, n. 1, p. 72-87, 2019.

SOUZA, W. V. F.; FELICIANO, C. A. Mapeamento dos crimes de ódio contra LGBT: uma leitura socioespacial da violência entre os anos de 2017 e 2018. **Geografia em Atos**, [S.I.], v. 1, n. 16, p. 121-140, 2020. DOI: https://doi.org/10.35416/geoatos.v1i16.7283.

SOUZA, V. L. C. A. Projeto Penha está na escola! Construção de rede de proteção às mulheres no CED 310, Santa Maria DF. **Rev Com Censo**, v. 6, n. 3, pp. 109-114, 2019.

TAVARES, R. C. L.; SOUSA, R. S. N. Discursos sobre a criminalização da homofobia e da transfobia no portal de notícias o antagonista. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.I.], v. 61, n. 1, p. 419-434, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/010318138666170v61n22022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Global Consultation on Violence and Health**. Violence: a public health priority. Geneva: WHO, 1996 (document WHO/EHA/ SPI.POA.2).

CAPÍTULO 3

TRILHANDO CAMINHOS PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EXPERIMENTAÇÕES E VIVÊNCIAS DO PROJETO PARASITOLOGIA TÁTIL

Data de submissão: 08/09/2023 *Data de aceite: 01/11/2023*

Danuza Pinheiro Bastos Garcia de Mattos
Laboratório de Inovações em Comunicação, Inclusão e Popularização da Parasitologia - Instituto Biomédico - UFF
Niterói - RJ
http://lattes.cnpq.br/8373835267965491

Eduarda Santos Emerick Lima
Museu do Amanhã - MDA
Rio de Janeiro - RJ
http://lattes.cnpq.br/9096845665983097

Lia Nunes Nascimento
Médica Veterinária graduada pela Universidade Federal Fluminense
Niterói - RJ
http://lattes.cnpq.br/2595230363631482

Neemias Lima da Silva
Graduando em Farmácia pela Universidade Federal Fluminense
Niterói - RJ
http://lattes.cnpq.br/5701520180070602

Patricia Riddell Millar
Laboratório de Inovações em Comunicação, Inclusão e Popularização da Parasitologia - Instituto Biomédico - UFF
Niterói - RJ
http://lattes.cnpq.br/2150946398074811

Ricardo Cunha Michel
Departamento de Química Analítica do Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Rio de Janeiro - RJ
http://lattes.cnpq.br/7631294110820860

Clarisse Falheiro de Alcântara
Graduanda em Ciências Biológicas pela Universidade Federal Fluminense
Niterói - RJ
http://lattes.cnpq.br/3930333905741727

Daniela Leles
Laboratório de Inovações em Comunicação, Inclusão e Popularização da Parasitologia e Laboratório de Paleoparasitologia - Instituto Biomédico - UFF
Niterói - RJ
http://lattes.cnpq.br/0743330815026581

RESUMO: O projeto Parasitologia Tátil realiza atividades que cruzam e conectam os pilares basilares da universidade pública, tendo por objetivo o desenvolvimento de recursos educacionais e ações em prol da inclusão social de pessoas com deficiência, em especial no âmbito escolar, dentro e

fora do espaço físico da universidade. A inclusão, além de um objetivo, é também seu modo de ação, com uma equipe diversa constituída por pessoas videntes e pessoas com deficiência visual. Neste artigo trouxemos um breve relato das experiências vividas durante o desenvolvimento do projeto que resultou na produção de modelos táteis de parasitos e posteriormente na elaboração de oficinas. A construção dos materiais envolveu a pesquisa sobre a morfologia de parasitos que acometem a população brasileira, o estudo e o teste dos melhores materiais para sua modelagem, assim como a combinação de cores que beneficiem as pessoas com baixa visão. No momento o acervo do projeto conta com 85 peças tridimensionais em biscuit e cerca de 40 esquemas táteis. O material foi desenvolvido inicialmente para os estudantes de graduação da área biomédica. Entretanto, ele mostrou-se adequado também para estudantes do ensino médio e fundamental. Posteriormente foram criadas as oficinas como espaços de troca e construção de novos saberes, formando redes para o aprimoramento e multiplicação das ações, buscando assim contribuir para a construção de uma sociedade mais acolhedora, igualitária e inclusiva. O projeto tem parceria com outras ações extensionistas desenvolvidas na UFF e em outras instituições. O registro das ações presenciais em escolas e eventos é compartilhado no perfil do projeto no Instagram, @parasitologiatatil, e os materiais desenvolvidos podem ser acessados no site do LICIPP - UFF (https://licipp.uff.br/). O projeto tem produzido frutos, gerando a cada passo o desejo de expansão e aprimoramento e sensibilizando a população alcançada em suas ações.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em Saúde. Acessibilidade. Educação Inclusiva. Deficiência Visual. Modelos Táteis.

TRAILING PATHS BY INCLUSIVE EDUCATION: TRIALS AND EXPERIENCES OF THE TACTILE PARASITOLOGY PROJECT

ABSTRACT: The Tactile Parasitology project carries out activities that cross and connect the basic pillars of the public university, with the objective of developing educational resources and actions in favor of the social inclusion of people with disabilities, especially in the school environment, inside and outside the physical space of the university. Inclusion, in addition to an objective, is also its mode of action, with a diverse team made up of sighted people and people with visual impairments. In this article we bring a brief account of the experiences lived during the development of the project that resulted in the production of tactile models of parasites and later in the elaboration of workshops. The construction of the materials involved research on the morphology of parasites that affect the Brazilian population, the study and testing of the best materials for their modeling, as well as the combination of colors that benefit people with low vision. At the moment, the project's collection has 85 three-dimensional biscuit pieces and about 40 tactile schemes. The material was initially developed for undergraduate students in the biomedical area. However, it proved to be suitable for middle and high school students as well. Subsequently, the workshops were created as spaces for exchanging and building new knowledge, forming networks for the improvement and multiplication of actions,

thus seeking to contribute to the construction of a more welcoming, egalitarian and inclusive society. The project has a partnership with other extension actions developed at UFF and other institutions. The record of face-to-face actions at schools and events is shared on the project's Instagram profile, @parasitologiatatil, and the materials developed can be accessed on the LICIPP - UFF website (https://licipp.uff.br/). The project has produced results, generating at each step the desire for expansion and improvement and sensitizing the population reached in its actions.
KEYWORDS: Health Education. Accessibility. Inclusive Education. Visual Impairment. Tactile Models.

INTRODUÇÃO

Temos atualmente no Brasil mais de 203 milhões de pessoas (IBGE, 2023), e de acordo com a última Pesquisa Nacional de Saúde (IBGE, 2021b), cerca de 3,4% da população nacional possui algum tipo de deficiência visual.

Para atingirmos os objetivos de uma educação inclusiva, com acessibilidade e equidade, é preciso pensar coletivamente em estratégias, compartilhar experiências e promover a contínua atualização e capacitação dos profissionais envolvidos. Professores, educadores e profissionais do AEE (Atendimento Educacional Especializado) precisam estar em constante diálogo para delineamento das ações e escolha dos materiais adequados aos estudantes, sempre respeitando as características individuais de cada educando, num processo que envolva também a escuta em suas preferências e atenção às suas potencialidades.

A elaboração de materiais acessíveis pode e deve ser feita por todos os integrantes das comunidades de ensino. É especialmente importante trazer a temática para dentro dos cursos de formação dos futuros profissionais da educação, de modo transversal e interdisciplinar, promovendo a sensibilização ao tema e envolvimento dos estudantes a partir da percepção da diversidade humana e suas potencialidades para o desenvolvimento de toda a sociedade.

No que se refere à Parasitologia, encontramos em nosso país condições climáticas, temperatura e umidade favoráveis ao desenvolvimento e à sobrevivência de diversos organismos (parasitos, vetores e reservatórios). Tais fatores ambientais são relevantes e se associam muitas vezes à precariedade ou ausência de saneamento básico, fragilidade econômica e baixa escolaridade, contribuindo para a manutenção de forma endêmica das doenças parasitárias. As consequências de tais infecções podem variar muito, dependendo do agente causador e de fatores relacionados ao organismo hospedeiro, como seu estado nutricional, imunológico, idade, assim como sua possibilidade de acesso a diagnóstico e tratamento médico adequados.

O estudo das principais parasitoses de ocorrência no Brasil faz parte do currículo, tanto do ensino médio quanto do fundamental. No entanto, muitos professores vivenciam

dificuldades relacionadas à falta de recursos didáticos nas escolas, principalmente da rede pública de ensino, sendo um problema ainda maior a escassez de recursos com acessibilidade.

Buscando atingir este ponto sensível, foi criado o projeto Parasitologia Tátil na Universidade Federal Fluminense. Ele surgiu para atender uma demanda educacional importante no ensino de ciências no que tange às parasitoses, visando integrar práticas inclusivas que atendam às demandas das pessoas com deficiência visual (cegas ou com baixa visão), além das pessoas que possuem daltonismo, e que possam ser compartilhadas com os demais colegas de classe no dia a dia da sala de aula, seja ela de educação superior ou básica. Apesar de o daltonismo não ser considerado uma deficiência visual, a condição foi acolhida também como alvo devido à alteração visual no reconhecimento das cores e seu impacto nos estudos e práticas, principalmente aquelas que envolvem imagens de microscopia. Foram elaboradas também oficinas para aplicação dos materiais em ações de extensão para um público-alvo composto por jovens em idade escolar, com ou sem deficiência visual (DV), e educadores, com os quais são compartilhados os processos de criação para sua adaptação, multiplicação e aprimoramento. As intervenções realizadas proporcionam a professores, estudantes e agentes extensionistas o conhecimento de novas metodologias de ensino e a motivação para trabalhar e aprender conteúdos, num processo de construção e aprendizado coletivos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para uma educação de qualidade não basta apenas receber o aluno com deficiência na escola ou acreditar que o cerne da questão está nas alterações orgânicas, psíquicas ou relacionais que um aluno apresenta, mas sim compreender que todos os estudantes necessitam de um acolhimento, independentemente de suas condições e/ou especificidades, sejam estas sociais, culturais, étnicas, cognitivas, físicas ou outras (SOUZA; MACHADO, 2019).

A educação inclusiva vai muito além da sala de aula, ela promove a inclusão de pessoas com características diversas, promovendo assim o princípio constitucional da isonomia, em que todos os alunos têm direito a aprender igualmente, independentemente de suas condições. A concepção da diversidade propõe que o professor se redimensione sempre, para uma educação dinâmica, pautada no princípio de que todos os estudantes são diferentes e, por isso, necessitam de um olhar individualizado (DUTRA, 2020).

Dados do PNS 2019 publicados pelo IBGE (2021) apontam que há cerca de 17,3 milhões de pessoas com deficiência no país, sendo 6,9 milhões o número de brasileiros que apresentam DV. Segundo registros do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019) há mais de um milhão de alunos com deficiência ou altas habilidades no Brasil, estando cerca de 84% destes inseridos na rede pública de ensino.

A Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, artigo 27 (BRASIL, 2015) prevê que:

> A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único: É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Para tanto, torna-se necessária a adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que potencializem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo seu acesso, permanência, participação e aprendizagem nas instituições de ensino (BRASIL, 2015).

Com o crescente acesso dos estudantes com deficiência e/ou altas habilidades às classes comuns do sistema de ensino, como prioriza a inclusão, a procura por formação continuada pelos professores e demais profissionais da educação tem aumentado. No entanto, estes são processos que ocorrem em velocidades distintas. Ao entrevistar estudantes de Pedagogia com deficiência, Dutra (2020) notou como principais queixas a falta de acessibilidade dos recursos didáticos e deficiências na formação profissional dos professores.

Para Candau (2004), a formação continuada envolve a troca entre os pares e todos os envolvidos no processo educacional, por meio de uma reflexão crítica sobre as práticas em interação mútua na construção do saber. Durante o processo de ensino e aprendizagem envolvendo pessoas com DV é comum explorar o desenvolvimento de suas habilidades vinculadas à audição e ao tato. Para Santos e Silva (2013), é essencial a busca por tecnologias que utilizem os sentidos remanescentes do aluno com DV, em especial o tato, por considerá-lo um canal privilegiado para a captação de informações por parte dos alunos.

A elaboração e utilização de materiais, tais como modelos tridimensionais e imagens/desenhos em relevo, são fundamentais para inclusão e socialização na sala de aula, sendo materiais que podem ser compartilhados por todos os alunos, independentemente de terem ou não deficiência visual (RAZUK; GUIMARÃES, 2014).

Diversos modelos tridimensionais têm sido produzidos e utilizados como recursos didáticos para ensino de temas de Ciências, tais como biologia celular (CARDINALI; FERREIRA, 2017; MICHELOTTI; LORETO, 2019; FREITAS *et al.*, 2021), imunologia (GOMES, 2017), genética (DELOU *et al.*, 2016), química (TOLEDO; RIZZATTI, 2021), zoologia (NASCIMENTO; BOCCHIGLIERI, 2019; SENA *et al.*, 2019) e botânica (LANDINHO *et al.*, 2019). Seguindo um direcionamento semelhante, o projeto Parasitologia Tátil foi criado, buscando explorar as percepções táteis, cinestésicas e auditivas para a elaboração de novos recursos educacionais na temática da parasitologia médica.

PERCURSO METODOLÓGICO

O Parasitologia Tátil surgiu como projeto PIBITI (inovação)/UFF no segundo semestre de 2019, buscando atender à demanda por recursos educacionais na temática da Parasitologia que fossem acessíveis também a pessoas com DV.

A criação dos materiais didáticos táteis envolveu inicialmente a formação e o treinamento de uma equipe composta por professoras e estudantes voluntários, sendo estes acadêmicos dos cursos de graduação em Ciências biológicas, Farmácia e Medicina veterinária da Universidade Federal Fluminense. Dentre os membros, havia um estudante com baixa visão, responsável pela consultoria.

Os discentes que compunham a equipe eram estimulados a fazer o levantamento de dados atuais em livros, sites de institutos de pesquisa, agências governamentais e artigos científicos sobre a morfologia e ultraestrutura dos principais parasitos que acometem a população brasileira. Os dados levantados eram então trazidos para reuniões da equipe para discussão e modelagem. O acervo institucional composto por lâminas de microscopia e de espécimes preservados em formol foi também empregado para os estudos morfológicos. Durante as reuniões eram discutidas as melhores estratégias para a transformação dos signos visuais em táteis. Ao longo do processo, foi preciso fazer as escolhas do que mostrar em peças mais complexas e como fazê-lo de modo perceptível ao tato. Quando necessário, foram criadas peças diferentes de um mesmo parasito, com informações complementares.

O material de escolha para a modelagem tridimensional foi o *biscuit*, por sua maleabilidade e resistência. Optamos por trabalhar também com cores, buscando contrastes que pudessem beneficiar pessoas com baixa visão e outras condições, como o daltonismo.

O processo para a produção dos esquemas táteis correu de modo semelhante ao dos modelos tridimensionais. Os esquemas em relevo representavam imagens simplificadas observadas em campos de microscopia. Para tanto, foram utilizadas folhas de papel opaline ou paraná, e materiais como EVA, *biscuit*, tinta 3D e outros ornamentos disponíveis em papelarias, armarinhos ou material reciclado. Os desenhos também possuem uma versão vetorizada (digital) que pode ser facilmente compartilhada por meio digital ou por impressões simples.

Além do processo de consultoria interna, o material foi avaliado inicialmente por um grupo de estudantes cegos, cursando ensino superior, numa pequena oficina de apresentação em 2019. Naquele momento obtivemos o retorno sobre como os elementos apresentados oralmente eram percebidos nas peças. Ao final da apresentação, os estudantes foram convidados a escolher um modelo tridimensional e reproduzi-lo com as estruturas que perceberam. Todas as estruturas indicadas nas peças foram reproduzidas corretamente pelos avaliadores. Atualmente, a consultoria dos materiais produzidos é realizada pela educadora Eduarda Emerick, que é uma pessoa com deficiência visual, e que também esteve presente como avaliadora na oficina de 2019.

Com o desenvolvimento do projeto foram surgindo novos entendimentos sobre o tema e a busca por oportunidades para expandir o trabalho em ações de extensão. A partir daí, uma rede de colaboração entre pesquisadores e educadores começou a se formar. A oficina Parasitologia Tátil começou a integrar ações de extensão e educação em saúde (com inclusão e acessibilidade), formando parcerias dentro e fora da UFF. As primeiras oficinas surgiram como momentos de compartilhamento de vivências e construções coletivas de novos aprendizados sobre educação inclusiva e os processos de produção de modelos didáticos acessíveis e inclusivos.

Um segundo formato de oficina foi desenvolvido para ações de educação em saúde tendo como público-alvo os estudantes da educação básica. Com eles trabalhamos os temas da Parasitologia e da saúde conforme a demanda das escolas e sua programação curricular. A oficina escolar inicia com uma conversa abordando as parasitoses selecionadas, seus agentes causais, formas de transmissão, manifestações clínicas e medidas preventivas. Esse momento é ilustrado com a projeção de slides (ou eventualmente a apresentação de cartazes) empregando-se a audiodescrição das imagens e falando da importância da inclusão e acessibilidade. Posteriormente os participantes manipulam os modelos tridimensionais ao mesmo tempo que acessam informações complementares (por explicação oral ou texto anexo). Ao final, convidamos os participantes a avaliar a atividade expressando vocalmente suas impressões, com quadro de satisfação para público do ensino fundamental, ou breve questionário para aqueles do ensino médio.

Uma nova oficina inclusiva foi criada em 2023 com objetivo de abordar a inclusão no ambiente escolar, para crianças e adolescentes. As atividades propostas nesse ambiente vêm promovendo um encontro entre os estudantes, com e sem deficiência, contribuindo para o desenvolvimento da empatia e conexão entre os participantes. Nesta oficina o trabalho é de construção coletiva, de co-responsabilidade e co-autoria, entre docentes e discentes da universidade e alunos e professores nas escolas.

O projeto continua crescendo e absorvendo novas demandas. As colaborações internas e externas têm estabelecido conexões com influências bilaterais entre grupos extensionistas da própria universidade e da Fiocruz. As ações desenvolvidas em parceria com os projetos da UFF (ToxoUFF, Paleoparasitologia para Todos e Parasitologia Hoje) e com o projeto Ciência na Estrada, da Fiocruz, têm um caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, exercendo entre si influências, potencializando a criatividade e estabelecendo mecanismos de fortalecimento dos grupos, inclusive para obtenção de fomentos.

Com as parcerias, outras formas de modelos tridimensionais começaram a ser criados utilizando a modelagem 3D em *softwares* gratuitos, e sua reprodução em impressora 3D, assim como um olhar mais amplo sobre a Parasitologia e suas ligações com outras áreas do conhecimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos processos metodológicos estabelecidos, foi possível a formação de um acervo composto por 85 peças tridimensionais (Figura 1) e 40 esquemas em relevo. Apesar da interrupção das atividades presenciais imposta pela pandemia de covid-19, o projeto prosseguiu em novo ritmo, atualizando nossas reflexões sobre acessibilidade neste novo contexto. A preocupação com a acessibilidade trazida pelos estudos do projeto "Parasitologia Tátil" começaram a influenciar atividades de uma outra ação extensionista da UFF, o projeto "Parasitologia Hoje", voltado para a popularização científica e educação em saúde nas redes sociais. A audiodescrição de imagens, o emprego e divulgação do recurso de texto alternativo, assim como a legendagem de vídeos passaram a fazer parte da rotina de produção de conteúdo para as redes. Colaborações entre as equipes em eventos de divulgação e popularização científica, oficinas e também nas redes sociais têm acontecido desde então. A partir daí, novas pontes e parcerias foram formadas.

Figura 1 (A-D) – Modelos tridimensionais de parasitos em biscuit

1.A- Promastigota de *Leishmania* sp.; 1.B - Oocisto de *Cryptosporidium* sp. 1.C - Segmento intestinal com obstrução por *Ascaris lumbricoides*. 1.D - Taquizoíto de *Toxoplasma gondii*.

Fonte: Acervo Parasitologia Tátil (LICIPP-UFF).

Em 2021, concorremos a um edital interno e fomos selecionados para compor o catálogo de Tecnologias Sociais da UFF, sendo citados novamente na edição seguinte do Catálogo (UFF 2021 e 2022). Naquele momento compreendemos o papel dos processos desenvolvidos em nossa trajetória e como os mesmos poderiam ser apropriados, aprimorados e disseminados pela sociedade.

Em 2022 retornamos às nossas atividades presenciais com estudantes, dentro e fora da Universidade. Realizamos desde então diversas oficinas com estudantes da educação

básica da rede pública e privada do município de Niterói, RJ, assim como estudantes de graduação da UFF. A estas oficinas tem sido incorporado o acervo tátil do projeto de extensão da UFF “Paleoparasitologia para todos”, que já conta com uma publicação sobre materiais didáticos voltados a pessoas cegas ou com baixa visão mostrando a correlação entre a Paleoparasitologia (área do conhecimento que conta a história evolutiva dos parasitos) e a arte rupestre (Leles e Voloch, 2022). Por meio dessa parceria, dispomos hoje de uma impressora 3D e uma Termoformadora, adquiridas com recursos JCNE-FAPERJ (2018) e insumos fornecidos pelo PDPA-FEC-UFF (2020), projeto em parceira com a prefeitura de Niterói, e pelo FOEXT-UFF (2022).

Em outubro de 2022 tivemos a oportunidade de apresentar nosso projeto como comunicação oral no I Congresso Internacional do Instituto Benjamin Constant (I CONIN-IBC), onde recebemos uma premiação pelo mesmo (Mattos et al., 2023).

No início de 2023, capacitamos parte da equipe por meio de um curso teórico-prático sobre impressão 3D, ministrado pelo professor Ricardo Michel, da UFRJ. Desde então, uma das cursistas tem capacitado outros alunos do projeto, mostrando o potencial multiplicador dessa ação em curto espaço de tempo. Assim, hoje contamos com um acervo crescente de modelos tridimensionais digitais (FIG 2.A e 3.A), compartilhados com acesso aberto através do site do Laboratório de Inovações em Comunicação, Inclusão e Popularização da Parasitologia (LICIPP), e modelos replicados na impressora 3D (FIG 2.B e 3.B).
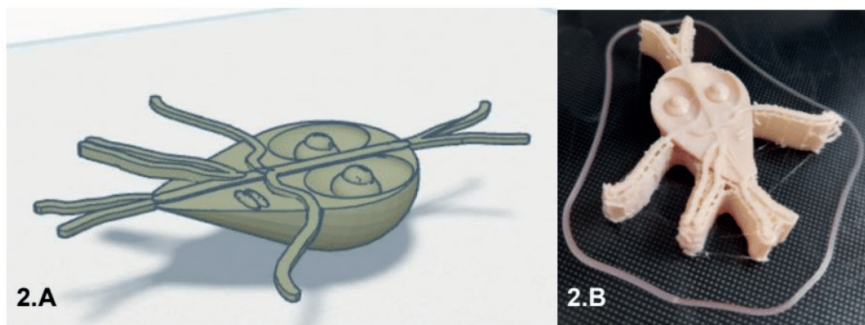
Figura 2 - Modelo Digital e em processo de impressão

1.A- Modelo digital tridimensional de um trofozoíto de *Giardia duodenalis* criado com Autodesk Thinkercad. 1.B - Impressão 3D em filamento de PLA referente ao mesmo modelo digital de trofozoíto de *G. duodenalis*.

Fonte: Acervo Parasitologia Tátil (LICIPP-UFF).
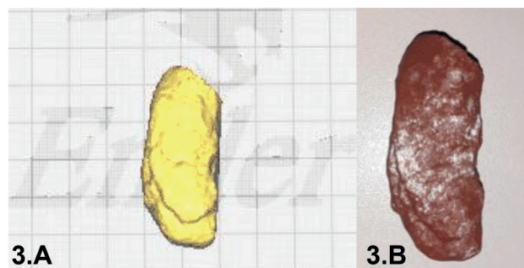
Figura 3 - Modelo Digital 3D e impresso de um coprólito (fezes antigas).

1.A- Modelo digital tridimensional reproduzido por escaneamento de coprólito de cinodonte (animal extinto há milhares de anos) que estava positivo para presença de parasitos. 1.B - Impressão 3D em filamento de PLA referente ao mesmo modelo de coprólito.

Fonte: Acervo do Paleoparasitologia para Todos.

Nota: O coprólito é parte do acervo da Coleção Paleoparasitológica e de Fezes Recentes de Animais/ CPFERA-Fiocruz.

Animações com áudio e intérprete de Libras, disponibilizadas no canal do Youtube do "Paleoparasitologia para todos" também têm sido utilizadas nas oficinas, ampliando os recursos com acessibilidade. É importante salientar que a disponibilização gratuita dos materiais digitais é um ponto fundamental que contribui e fortalece o processo de educação e ciência aberta em nosso país, permitindo também que a barreira da distância geográfica seja vencida e que os conteúdos alcancem usuários em qualquer local com conexão à internet .

É essencial sempre repensarmos nossas práticas no processo de ensino e aprendizagem, de modo a construir um processo de educação de todos e para todos. A universidade tem papel fundamental na formação dos futuros profissionais e deve contribuir para que estes tenham um perfil mais humanista e atento às questões de diversidade, inclusão e acessibilidade.

Concordamos com Mantoan (2015) quanto à visão de que inclusão é inovação e que portanto implica num esforço de modernização e reestruturação da natureza das escolas e demais instituições de ensino, sendo necessário assumir que as dificuldades de alguns alunos não são somente deles, mas que resultam do modo como o ensino é ministrado e como a aprendizagem é concebida. Assim como a autora, acreditamos que é preciso expulsar a exclusão dentro e fora de nossas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Parasitologia Tátil tem produzido bons frutos, gerando a cada passo o desejo de expansão e aprimoramento por sua equipe executora e sensibilizando a população alcançada em suas ações. Sua indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, assim como a interdisciplinaridade e seu impacto social cruzam e conectam

os pilares basilares da função social da universidade pública. A participação de alunos da graduação tem contribuído para formação profissional e pessoal desses discentes da área de saúde e educação, permitindo vivências de teor teórico e prático que promoverão a formação mais completa e mais humanista desses profissionais, tornando-os capacitados a trabalhar em equipes multidisciplinares, diversas e inclusivas.

AGRADECIMENTOS

Às Instituições e fomentos por meio de equipamentos, insumos, bolsas de estudos para pesquisadores e alunos (FAPERJ n.processo 26/203.028/2018; AGIR-UFF/CNPq - bolsa PIBITI; PDPA-FEC-UFF-Prefeitura de Niterói; PROEX-UFF; FOEXT-UFF). À coleção CPFERA-Fiocruz pela autorização da modelagem e impressão 3D do coprólito para finalidades educativas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. *In*: MIZUKAMI, Maria das Graças M; REALI, Aline Maria. **Formação de professores: tendências atuais**. São Paulo: EDUFSCar; Finep, 2004.

CARDINALI, Sandra Mara Mourão; FERREIRA, Amauri Carlos. A aprendizagem da célula pelos estudantes cegos utilizando modelos tridimensionais: um desafio ético. **Benjamin Constant**, n. 46, p. 23-33, 2010. Disponível em: http://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/423. Acesso em: 01 set. 2023.

DELOU, Cristina Maria Carvalho *et al*. É possível ensinar a genética para alunos cegos? **Conhecimento & Diversidade**, v. 8, n. 16, p. 84–99, 2016.

DUTRA, Flávia Barbosa da Silva. Desafios na formação dos professores da Educação Especial e Inclusiva na área da deficiência visual (DV). In: BERNARDO, Fábio Garcia; RUST, Naiara Miranda (org.). **Conectando conhecimentos**. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2020. p. 71-82.

FREITAS, Sissi Maria *et al*. Relato de experiências com a utilização de modelos táteis tridimensionais por alunos com deficiência visual no ensino de biologia. **Brazilian Journal of Development**, v.7, n.3, p. 25752-25759, 2021.

GOMES, Fátima Regina. **Bioarte – confecção de moléculas de anticorpos para o ensino de biologia na perspectiva da cegueira.** 2017. 97f. Dissertação (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

IBGE. PNS 2019: país tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. **Agência IBGE Notícias**, 2021a. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31445-pns-2019-pais-tem-17-3-milhoes-de-pessoas-com-algum-tipo-de-deficiencia. Acesso em: 02 set. 2023.

IBGE. **PNS - Pesquisa nacional de saúde: 2019: ciclos de vida: Brasil**. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2021b. 139 p. Disponível em: https://www.pns.icict.fiocruz.br/wp-content/uploads/2021/12/liv101846.pdf. Acesso em: 01 set. 2023.

IBGE. **Panorama Censo 2022.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html. Acesso em: 05 set. 2023.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2013**. Brasília: Inep, 2019. 39 p.

LANDINHO, Flávia Martho *et al.*. Modelo didático tridimensional para o ensino de ciências: construção de uma "folha" para ensinar botânica a pessoas com deficiência visual. **Ciência em Tela**, v. 12, n. 1, 2019.

LELES, Daniela; VOLOCH, Beatriz. **Educação inclusiva: material paradidático para pessoas cegas ou com baixa visão sobre pinturas rupestres do sítio Toca do Boqueirão da Pedra Furada, na Serra da Capivara, Estado do Piauí, Brasil.** 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2022. 54p. Disponível em https://app.uff.br/riuff/handle/1/25464

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. ***Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?*** São Paulo: Summus, 2015. 96p.

MATTOS, Danuza Pinheiro Bastos Garcia *et al*. Projeto Parasitologia Tátil: ensino, extensão e inovação pela inclusão. **Anais do Congresso Internacional do Instituto Benjamin Constant – Deficiência visual e suas interfaces: educação, saúde e tecnologia,** p.76-88, 2023.

MICHELOTTI, Angela; LORETO, Elgion Lucio da Silva. Utilização de modelos didáticos tateáveis como metodologia para o ensino de biologia celular em turmas inclusivas com deficientes visuais. **Revista Contexto e Educação**, n. 34, v. 109, p.150-169, 2019.

NASCIMENTO, Lhiliany Miranda Mendonça; BOCCHIGLIERi, Adriana. Modelos didáticos no ensino de Vertebrados para estudantes com deficiência visual. **Ciência & Educação**, v. 25, n. 2, p. 317-332, 2019.

RAZUK, Renata Cardoso de Sá Ribeiro; GUIMARÃES, Loraine Borges. O desafio de ensinar modelos atômicos a alunos cegos e o processo de formação de professores. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 48, p. 141-154, 2014.

SANTOS, Wellington Cantanhede; SILVA, Regiana Sousa. Auxílio ao processo de inclusão de alunos com deficiência visual como condição para uma aprendizagem de qualidade. **HOLOS**, Ano 29, v. 4, p. 143-154, 2013.

SENA, Josiane Aguinelo Lima; FRANCISCO, Cristiane Andretta; RIBEIRO, Jaqueline. **Avaliação de modelos didáticos de invertebrados por alunos cegos**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Ciências da Natureza e Educação Matemática). Goiânia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, 2019. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1953. Acesso em: 03 set. 2023.

SOUZA, Myrella Lopes; MACHADO, Alexsandro dos Santos. Perspectivas e desafios da educação inclusiva: uma revisão bibliográfica. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 9, n. 20, p. 24-49, 2019.

TOLEDO, Katharine Coimbra; RIZZATTI, Ivanise Maria. Modelos atômicos e a impressora 3D: proposta para a inclusão de alunos deficientes visuais no ensino de química. **Scientia Naturalis**, v. 3, n. 2, p. 473-485, 2021.

UFF. **Catálogo de Tecnologias Sociais**,v. 1, n. 4, p. 36, 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Ti4RujaAUnBOdPgIGyFZVhWXMUIzsi_M/view. Acesso em: 05 set. 2023.

UFF. **Catálogo de Tecnologias Sociais**,v. 1, n. 5, p. 39, 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1iifuWHQw-q57kShVbBgqNv7Or4ZZ0lyT/view. Acesso em: 05 set. 2023.

FOMENTOS

JCNE-FAPERJ (2018-2024). Projeto Em busca de inovações no estudo de amostras raras para compreender nossa história evolutiva por meio das doenças (outorgada Daniela Leles).

PIBITI/PIBINOVA - UFF (2019/2020). Parasitologia Tátil: Kit didático para educação inclusiva. Coordenadora: Danuza Pinheiro Bastos Garcia de Mattos.

PDPA-FEC-UFF-Prefeitura de Niterói (2020-2023). Programa de Desenvolvimento de Projetos Aplicados “iNova Niterói: Educação e Popularização Científica Transformando o Futuro”. Coordenadora: Júlia Peixoto; Vice-coordenadora: Danuza Pinheiro Bastos Garcia de Mattos.

PDPA-FEC-UFF-Prefeitura de Niterói (2020-2024). Programa de Desenvolvimento de Projetos Aplicados “Paleoparasitologia: dos parasitos do passado ao presente, valorizando a pré-história de Niterói, divulgando a Ciência nas escolas e capacitando professores” Coordenadora: Daniela Leles; Vice-coordenadora: Patrícia Riddell Millar Goulart.

FOEXT-UFF (2022). Projeto Parasitologia Tátil. Coordenadora: Danuza Pinheiro Bastos Garcia de Mattos.

PROEX-UFF (2017-2024). Projeto Paleoparasitologia para Todos. Coordenadora: Daniela Leles.

PROEX-UFF (2020-2024). Projeto Toxoplasmose: o conhecimento como estratégia de prevenção da infecção. Coordenadora: Patrícia Riddell Millar Goulart.

PROEX-UFF (2021-2024). Projeto Parasitologia Hoje: popularização científica através das redes sociais. Coordenadora: Danuza Pinheiro Bastos Garcia de Mattos.

FACE OCULTA DA TECNOLOGIA: O IMPACTO AMBÍGUO NOS DIREITOS HUMANOS

Data de aceite: 01/11/2023

Daniel Moraes Santos
http://lattes.cnpq.br/2800973010325998

Leandro Gilson de Oliveira
https://lattes.cnpq.br/0525545044145972

RESUMO: Este artigo científico aborda a temática da ambiguidade dos efeitos da tecnologia sobre os direitos humanos, explorando os desafios e dilemas que emergem diante do rápido avanço tecnológico. A problematização centra-se na necessidade de compreender as implicações dessa evolução para os princípios fundamentais de dignidade, liberdade e igualdade. A pesquisa é de natureza exploratória, com abordagem qualitativa e método dedutivo, embasada em fontes bibliográficas. As hipóteses apontam que a falta de regulação adequada pode ameaçar a privacidade e a segurança dos indivíduos, e que a reflexão ética é crucial para a proteção dos direitos humanos. As premissas primárias ressaltam o potencial ambivalente das tecnologias e a necessidade de proteção rigorosa das bases de dados pessoais. O estudo busca analisar o impacto ambíguo da tecnologia nos direitos humanos e examinar até que ponto a regulamentação pode mitigar seus impactos negativos. Achados apontam que o rápido avanço tecnológico, quando desprovido de uma regulação adequada, pode comprometer a privacidade e a segurança dos indivíduos, colocando em risco os direitos humanos. Ademais, a reflexão ética e a conscientização sobre as consequências dos avanços tecnológicos são fundamentais para assegurar a proteção dos direitos humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia, Direitos Humanos, Ambiguidade, Regulação, Ética.

ABSTRACT: This scientific article addresses the theme of the ambiguity of the effects of technology on human rights, exploring the challenges and dilemmas that emerge in the face of rapid technological advancement. The problematization focuses on the need to understand the implications of this evolution for the fundamental principles of dignity, freedom and equality. The research is exploratory in nature, with a qualitative approach and deductive method, based on bibliographic sources. The hypotheses point out that the lack of adequate regulation can threaten the privacy and security of individuals, and that ethical reflection is crucial for the protection of human rights.

The primary assumptions emphasize the ambivalent potential of technologies and the need for strict protection of personal databases. The study seeks to analyze the ambiguous impact of technology on human rights and examine the extent to which regulation can mitigate its negative impacts. Findings indicate that rapid technological advances, when lacking adequate regulation, can compromise the privacy and security of individuals, putting human rights at risk. Furthermore, ethical reflection and awareness of the consequences of technological advances are essential to ensure the protection of human rights.
KEYWORDS: Technology, Human Rights, Ambiguity, Regulation, Ethics.

INTRODUÇÃO

A face oculta da tecnologia, no contexto deste artigo científico, refere-se aos efeitos não prontamente visíveis das inovações tecnológicas sobre os direitos humanos. Trata-se de uma temática complexa que explora as consequências ambíguas da tecnologia, que pode tanto ampliar a proteção e o respeito aos direitos fundamentais como colocá-los em risco. O tema central do estudo é analisar o impacto ambivalente que as tecnologias têm sobre os direitos humanos, enfocando especialmente as dimensões éticas, sociais e políticas envolvidas.

A rápida evolução tecnológica tem se mostrado uma força transformadora na sociedade contemporânea, trazendo inúmeras inovações que impactam diversos aspectos da vida humana. Nesse contexto, é essencial analisar criticamente os efeitos dessa tecnologia sobre os direitos humanos, considerando suas consequências ambíguas.

Uma das características marcantes da sociedade contemporânea, trazendo consigo uma série de transformações em diversas esferas da vida humana. No entanto, nem sempre há uma compreensão plena das implicações dessas mudanças para os direitos humanos, o que levam à problematização dessa temática.

A problematização reside na complexidade dos efeitos da tecnologia sobre os direitos humanos, destacando a ambiguidade inerente a esses impactos. Por um lado, as inovações tecnológicas podem potencializar a garantia dos princípios fundamentais de dignidade, liberdade e igualdade, impulsionando melhorias em diversos campos, como saúde, educação e comunicação. Por outro lado, essa mesma tecnologia pode desencadear desafios e ameaças significativas para esses valores essenciais, como a violação da privacidade, o aumento da desigualdade social e a perda de autonomia humana diante de sistemas automatizados.

Diante dessa problemática, emerge o questionamento central deste estudo: como conciliar o progresso tecnológico com a garantia dos direitos humanos, considerando que esses avanços podem tanto trazer benefícios quanto comprometer valores essenciais para a humanidade? Trata-se de uma questão complexa que demanda uma abordagem abrangente e cautelosa para encontrar um equilíbrio entre o desenvolvimento tecnológico e a proteção dos direitos fundamentais.

Dentro desse contexto, a regulamentação das tecnologias emergentes surge como um fator relevante na busca por soluções. A questão problema que se apresenta é: até que ponto a regulamentação pode ser eficaz na mitigação dos possíveis impactos negativos sobre os direitos humanos? Esse questionamento levanta debates acerca da efetividade das políticas públicas e das normativas que visam supervisionar e controlar o uso das tecnologias, visando proteger a sociedade de possíveis abusos e vulnerabilidades decorrentes do avanço tecnológico.

A primeira hipótese levantada é a de que o rápido avanço tecnológico, quando desprovido de uma regulação adequada, pode acarretar sérias ameaças à privacidade e segurança dos indivíduos, colocando em risco os direitos humanos. A ausência de normas claras e a supervisão insuficiente das tecnologias emergentes podem levar a abusos e violações dos princípios fundamentais que garantem a dignidade e integridade de cada ser humano.

A segunda hipótese defendida é que a reflexão ética e a conscientização sobre as consequências dos avanços tecnológicos são fundamentais para assegurar a proteção dos direitos humanos. A análise ética dos impactos das tecnologias nos permite avaliar os dilemas e desafios morais que acompanham o desenvolvimento, possibilitando uma tomada de decisão responsável e alinhadas aos valores humanitários.

A primeira premissa primária aborda o potencial ambivalente das tecnologias, como a inteligência artificial, biotecnologia, internet das coisas e automação. Essas inovações podem trazer benefícios significativos, como o avanço da medicina, de processos industriais e a facilitação da comunicação. No entanto apresenta riscos consideráveis, como a coleta excessiva e não consentida de dados pessoais, a disseminação de notícias falsas, o desemprego decorrente da automação e a proliferação de armas autônomas.

A segunda premissa primária destaca a importância da proteção rigorosa das bases de dados contendo informações pessoais e sensíveis. Com a crescente quantidade de dados digitalizados e armazenados em diversos sistemas, é imperativo que mecanismos robustos de segurança e privacidade sejam adotados para evitar violações que possam resultar em danos à privacidade e aos direitos individuais.

Este estudo tem como objetivo geral realizar uma pesquisa exploratória do tipo bibliográfica, adotando uma abordagem qualitativa e o método dedutivo. O estudo busca analisar e compreender a ambiguidade dos impactos da tecnologia nos direitos humanos, identificando as principais tecnologias que podem apresentar riscos aos direitos fundamentais. Ademais, visa examinar as consequências positivas e negativas dessas tecnologias, bem como propor reflexões éticas e estratégias para mitigar possíveis violações de direitos humanos decorrentes de avanços tecnológicos.

Nesta pesquisa, será empregada uma abordagem qualitativa, permitindo uma análise aprofundada das informações coletadas a partir de fontes bibliográficas. O método dedutivo será aplicado, partindo de premissas gerais sobre tecnologia e direitos humanos

para chegar a conclusões específicas. As bases de dados utilizadas incluirão livros, artigos científicos, relatórios de organizações internacionais e outras fontes confiáveis relacionadas ao tema.

A investigação sobre a face oculta da tecnologia e seu impacto ambíguo nos direitos humanos possui uma relevância social inegável. O avanço tecnológico está cada vez mais presente na sociedade e molda diversos aspectos de vidas, demandando uma compreensão aprofundada de seus impactos nos direitos humanos. A pesquisa contribuirá para o embasamento de políticas públicas e regulamentações que busquem proteger os direitos fundamentais em meio ao progresso tecnológico. Além disso, a reflexão ética e o debate sobre os efeitos da tecnologia sobre a dignidade humana são essenciais para promover uma coexistência mais justa e responsável com a evolução tecnológica.

REFERENCIAL TEÓRICO

A participação cidadã no uso da tecnologia para concretização aos direitos humanos

Os direitos humanos são princípios fundamentais que visam garantir a dignidade, liberdade e igualdade de todos os indivíduos, assegurando que sejam tratados com respeito e justiça em todas as esferas da sociedade (REIS, 2010). Sua origem histórica remont aà antiguidade, onde já eram defendidos por filósofos gregos como Sócrates e Platão. No entanto, foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, que consolidou os direitos humanos como um conjuntodenormasuniversalmentereconhecidas (CAMPOS, 2019).

Temporalmente, os direitos humanos passaram por uma evolução significativa, influenciados por diferentes contextos históricos e culturais (REIS, 2010). Inicialmente, focavam se em garantir a proteção da vida e da liberdade individual, mas com o passar dos séculos, foram ampliados para incluir direitos sociais e econômicos, como o direito à educação e à saúde (CAMPOS, 2019). Essa evolução reflete a busca contínua por uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos possam desfrutar de seus direitos básicos.

Os direitos humanos podem ser classificados em três categorias principais: direitos civis e políticos, direitos econômicos, sociais e culturais, e direitos de solidariedade (REIS, 2010). Os direitos civis e políticos referem-se às liberdades individuais, como a liberdadede expressão, de associação e de participação política (SOUZA, 2018). Por outro lado, osdireitos econômicos, sociais e culturais abrangem direitos fundamentais relacionados ao bem-estar social, como o direito ao trabalho digno, à educação e à saúde (CAMPOS, 2019). Já os direitos de solidariedade estão relacionados à cooperação e ajuda mútua entre os indivíduos, como o direito à solidariedade internacional em situações de desastres naturais ou conflitos armados (SOUZA, 2018).

A garantia dos direitos humanos é assegurada por meio de mecanismos internacionais de proteção (REIS, 2010). Organizações como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização dos Estados Americanos (OEA) possuem sistemas demonitoramento e denúncia de violações de direitos humanos (CAMPOS, 2019). Além disso, comissões etribunais internacionais são responsáveis por analisar casos de violações e aplicar medidascorretivas (SOUZA, 2018).

Apesar dos avanços na garantia dos direitos humanos, ainda existem diversosdesafios a serem enfrentados. A discriminação e a violência continuam sendo barreirassignificativas na concretização desses direitos (REIS, 2010). Questões de pobreza, de-sigualdade e corrupção também dificultam a plena realização dos direitos humanos emmuitos países (CAMPOS, 2019). Nesse contexto, a tecnologia pode desempenhar um papelcrucial no enfrentamento desses desafios, proporcionando soluções inovadoras e inclusivas (SOUZA, 2018).

Os direitos humanos desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária (REIS, 2010). A proteção desses direitos promove acidadania e o desenvolvimento social, permitindo que todos os indivíduos tenham acesso acondições de vida dignas e oportunidades para o seu crescimento pessoal e profissional (CAMPOS, 2019). Alémdisso, os direitos humanos contribuem para o empoderamento e a participação cidadã, fortalecendo a voz da sociedade civil e promovendo a construção de uma democracia mais participativa e inclusiva (SOUZA, 2018).

A distinção entre direito e dever é um conceito fundamental no estudo dos direitos fundamentais e está intrinsecamente ligada à ideia de reciprocidade entre os indivíduos e o Estado. O direito é entendido como a faculdade ou prerrogativa de agir, ou exigir algo que é reconhecido como legítimo e protegido pelo ordenamento jurídico (FERRAZ Jr., 2016). Por outro lado, o dever refere-se à obrigação ou responsabilidade que uma pessoa tem em cumprir determinadas normas ou prestações em favor de outra ou do próprio Estado (ALEXY, 2008).

Assim, os direitos são assegurados aos indivíduos para poderem desfrutar de liberdades e garantias em sua vida, enquanto os deveres impõem obrigações e limitações ao comportamento dos cidadãos, visando o bem comum e a harmonia da sociedade (FERRAZ Jr., 2016). É por meio dessa correlação entre direitos e deveres que se estabelece uma ordem social justa e equilibrada, onde cada pessoa tem seus direitos respeitados desde que também cumpra com seus deveres para com a comunidade.

A distinção entre direitos e garantias é de suma importância para entender o papel do Estado na proteção dos direitos fundamentais dos indivíduos. Os direitos, como mencionado, são prerrogativas reconhecidas aos indivíduos pela Constituição ou outras normas jurídicas, assegurando a sua proteção (ALEXY, 2008). As garantias, no que lhe concerne, são mecanismos e instrumentos que visam efetivar esses direitos, garantindo sua aplicabilidade e proteção contra violações (LENZA, 2016).

Em outras palavras, os direitos são os conteúdos normativos, enquanto as garantias são as formas e procedimentos que permitem que esses direitos sejam efetivamente exercidos e protegidos (LENZA, 2016). As garantias podem ser judiciais, quando envolvem o acesso à justiça para a proteção dos direitos, ou institucionais, quando envolvem a criação de órgãos e entidades especializadas na promoção e proteção dos direitos fundamentais (ALEXY, 2008).

A distinção entre direitos humanos e direitos fundamentais reside, principalmente, na sua esfera de aplicação e abrangência. Os direitos humanos referem-se aos direitos reconhecidos a todos os indivíduos pelo simples fato de serem seres humanos, independentemente de sua nacionalidade ou pertencimento a um Estado específico (PIOVESAN, 2015). Esses direitos são considerados universais, indivisíveis e interdependentes, constituindo uma base ética e jurídica comum a toda a humanidade.

No que lhe concerne, os direitos fundamentais são aqueles previstos na Constituiçãode um determinado país ou ordenamento jurídico, conferindo proteção aos direitos humanos dentro do âmbito de uma nação específica (PIOVESAN, 2015). São direitos de aplicação interna com a função de garantir a efetivação dos direitos humanos no contexto nacional.

A relação entre direitos humanos e direitos fundamentais é estreita, pois os direitos fundamentais derivam dos direitos humanos, sendo uma forma de concretização desses princípios na esfera jurídica nacional (PIOVESAN, 2015). Assim, os direitos humanos constituem a base universal, enquanto os direitos fundamentais representam sua implementação e proteção dentro de um Estado específico, fortalecendo a proteção dos direitos humanos em âmbito nacional.

Os direitos fundamentais são pilares essenciais que garantem a dignidade humana, a liberdade e a igualdade de todos os indivíduos. No contexto da educação, o direito à tecnologia desempenha um papel cada vez mais relevante na concretização de uma educação inclusiva, acessível e de qualidade. Para compreender melhor as dimensões dos direitos fundamentais e sua implicação na concretização do direito à tecnologia da educação, atente para o Quadro 01 a seguir:

Dimensão	Implicações para o Direito à Tecnologia da Educação
Individual	O direito à tecnologia deve ser assegurado a cada estudante, garantindo o acesso a dispositivos e recursos tecnológicos necessários para uma aprendizagem personalizada. Também inclui o direito à privacidade e segurança de dados dos alunos durante o uso de tecnologia educacional.
Social	A tecnologia da educação deve ser vista como um bem público, acessível a todos, independentemente de sua posição social, origem étnica ou econômica. Deve-se promover a inclusão digital, evitando a exclusão de grupos marginalizados e reduzindo a desigualdade e educacional.
Político	Os governos devem implementar políticas públicas que promovam o desenvolvimento e a integração da tecnologia na educação. Investimentos em infraestrutura tecnológica nas escolas, formação de professores e criação de conteúdos digitais são aspectos cruciais nesta dimensão.
Cultural	A tecnologia da educação deve considerar as diversas culturas e línguas presentes no ambiente educacional. Deve-se respeitar a diversidade cultural ao desenvolver plataformas, conteúdos e recursos tecnológicos para a educação.
Ambiental	A busca pela tecnologia na educação não deve comprometer o meio ambiente. Deve-se priorizar o uso sustentável de recursos, a reciclagem de equipamentos eletrônicos e a adoção de práticas eco-friendly na produção e utilização de dispositivos educacionais.

Quadro 01 – Dimensões dos Direitos Fundamentais e Implicações para o Direito à Tecnologia da Educação.

Fonte: Elaborado pelo Autor (2023) adaptado de Bobbio (2002).

O Quadro 01 apresenta uma visão abrangente das dimensões dos direitos fundamentais e suas implicações para a concretização do direito à tecnologia da educação. Essas dimensões são interdependentes e complementares, destacando a necessidade de uma abordagem holística ao abordar o uso da tecnologia no ambiente educacional.

A tecnologia pode ser definida como o conjunto de conhecimentos, técnicas, habilidades, métodos e processos utilizados para produzir bens, serviços ou conhecimento, bem como para resolver problemas e satisfazer necessidades humanas (CASTELLS, 1999). Ao longo da história, a evolução tecnológica tem sido marcada por avanços significativos em diversas áreas, como a agricultura, a indústria, as comunicações e a informática, transformando profundamente a sociedade e as relações humanas (BARRETO, 2016).

Com o avanço da tecnologia, surgem novas possibilidades e desafios para a sociedade. A inteligência artificial, por exemplo, apresenta potenciais impactos éticos e legais em áreas como o reconhecimento facial automatizado e a tomada de decisões algorítmicas (MITTELSTADT et. al., 2016). A internet das coisas, ao conectar objetos e dispositivos à rede, levanta questões sobre privacidade e segurança dos dados pessoais (OECD, 2018). A biotecnologia, no que lhe concerne, traz discussões sobre a manipulação genética e seus limites éticos (MORENO, 2005). A automação pode alterar o mercado de trabalho e os direitos trabalhistas, exigindo adaptações e políticas públicas adequadas

(FREY & OSBORNE, 2017). O uso do Big Data levanta preocupações com a proteção dos dados pessoais e a discriminação algorítmica (BAROCAS & SELBST, 2016).

A regulação da tecnologia é um desafio complexo, pois é necessário equilibrar o estímulo à inovação com a proteção dos direitos humanos. A criação de um marco regulatório adequado é essencial para garantir a ética e a responsabilidade no desenvolvimento e uso da tecnologia (FLORIDI, 2016). Governos e organizações internacionais desempenham um papel crucial na elaboração de políticas e normas que promovam a inovação tecnológica de forma responsável e respeitosa aos direitos humanos (OECD, 2019).

A tecnologia pode ser uma poderosa ferramenta para a promoção e proteção dos direitos humanos. No campo da educação, por exemplo, o uso da tecnologia pode facilitar oacesso à informação e ao conhecimento, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades (UNESCO,2015). Além disso, a tecnologia pode ser utilizada como instrumento de defesa e proteção dos direitos humanos, como no caso de aplicativos e plataformas que auxiliam na denúncia de violações e monitoramento de ações governamentais (AMNESTY INTERNATIONAL, 2018). Tecnologias inclusivas também têm sido desenvolvidas para atender às necessidades de pessoas com deficiência, tornando possível sua participação plena na sociedade (MANN et. al., 2016).

Apesar dos benefícios, a tecnologia também traz desafios e riscos para os direitos humanos. A disseminação de informações falsas e fake news pode comprometer a liberdade de expressão e o acesso à informação confiável (WARDLE & DERAKHSHAN, 2017). A vigilância tecnológica pode afetar a privacidade e a intimidade das pessoas, gerando conflitos entre a segurança e os direitos individuais (LYON, 2018). Além disso, a utilização de algoritmos pode resultar em discriminações e vieses nas decisões automatizadas, afetando grupos vulneráveis (BAROCAS & SELBST, 2016).

O conceito de empoderamento refere-se ao fortalecimento e à capacitação das pessoas para poderem exercer seus direitos e participar ativamente da vida em sociedade (KABEER, 2001). Os direitos humanos têm um papel fundamental no empoderamento de grupos vulneráveis, proporcionando-lhes reconhecimento, inclusão e igualdade de oportunidades (SEN, 1999). A tecnologia pode ser uma importante ferramenta para o empoderamento, a o ampliar o acesso à informação e possibilitar a participação cidadã (UNDP, 2019).

As políticas públicas desempenham um papel fundamental na concretização dos direitos humanos, proporcionando ações e estratégias governamentais voltadas para aproteção e promoção dos direitos fundamentais (ALMEIDA & ICHIHARA, 2021). Exemplos de políticas bem sucedidas podem ser observados em diferentes países, como programas de combate à pobreza, acesso à educação, saúde e proteção social (SEN, 2009). No entanto, a implementação e avaliação das políticas públicas apresentam desafios, como a alocação eficiente de recursos e o monitoramento dos resultados alcançados (BRESSER PEREIRA,2016).

As inovações tecnológicas têm o potencial de contribuir significativamente para a concretização dos direitos humanos em diversas áreas (UNDP, 2018). Na educação, por exemplo, o uso de tecnologias educacionais pode ampliar o acesso ao conhecimento e melhorar a qualidade da aprendizagem (WORLD BANK, 2019). Além disso, a tecnologia pode ser uma ferramenta para a promoção da transparência e prestação de contas dos governos, fortalecendo a participação cidadã (OECD, 2020). O desenvolvimento de tecnologias sociais também é relevante para enfrentar desafios específicos, como o acesso à água potável em comunidades carentes (CRUZ et. al., 2020).

A colaboração entre governos, empresas e organizações da sociedade civil por meio de parcerias público-privadas tem se mostrado uma estratégia eficaz na promoção dos direitos humanos (UNCTAD, 2017). Essas parcerias permitem a combinação de recursos e domínio de diferentes atores, possibilitando a implementação de projetos e iniciativas mais abrangentes e sustentáveis (PORTER & KRAMER, 2019). Exemplos de parcerias bem-sucedidas podem ser observados em programas de responsabilidade social corporativa, com impacto positivo em áreas como educação, saúde e inclusão social (RUSSO & TAVARES, 2018). No entanto, a atuação conjunta também apresenta questões éticas e de responsabilidade que devem ser consideradas para garantir o respeito aos direitos humanos (ARAÚJO et. al., 2021).

A educação digital desempenha um papel importante no uso responsável e crítico da tecnologia, capacitando os indivíduos a compreenderem e utilizarem adequadamenteas ferramentas tecnológicas (UNESCO, 2021). A abordagem de temas relacionados aos direitos humanos nas escolas e instituições é fundamental para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres (FREIRE, 2020). A disseminação de informações confiáveis e a conscientização sobre direitos são fundamentais para fortalecer a defesa dos direitos humanos e a participação cidadã (ACNUDH, 2020). No entanto, a disseminação de informações confiáveis e conscientização sobre direitos enfrentam desafios, como o com bate às fake news e a desinformação (WARDLE & DERAKHSHAN, 2017).

A implementação de políticas públicas com tecnologia enfrenta desafios relacionados ao acesso e inclusão digital (CÂMARA & LAVINAS, 2019). A garantia de acesso à infraestrutura tecnológica adequada é essencial para permitir que todos os cidadãos possam usufruir dos benefícios da tecnologia (OECD, 2020). Além disso,é necessário investir em capacitação e formação para o uso adequado da tecnologia, de modo a empoderar os indivíduos e grupos vulneráveis (ALMEIDA et. al., 2022). A avaliação de impacto e efetividade das políticas públicas com base em tecnologia é um desafio complexo, exigindo a análise de indicadores e resultados (OECD, 2021).

Em países desenvolvidos, diversas experiências bem-sucedidas de políticas públicas com tecnologia têm sido observadas. Programas de inclusão digital em escolas e comunidades melhoram o acesso à informação e educação (OECD, 2022). Projetos de governo eletrônico facilitam o acesso aos serviços públicos e a participação dos cidadãos

na tomadade decisões (WORLD BANK, 2022). A cooperação entre diferentes atores, como governos, empresas e organizações da sociedade civil, possibilita a criação de soluções inovadoras para enfrentar desafios específicos (UNCTAD, 2022).

Países em desenvolvimento enfrentam desafios específicos na concretização dos direitos humanos com tecnologia, como questões de infraestrutura, acesso e capacitação digital (UNDP, 2022). No entanto, experiências bem-sucedidas de inovação têm sido observadas em áreas como saúde, educação e inclusão social (WORLD BANK, 2022). A cooperação internacional desempenha um papel importante no apoio a essas iniciativas, fornecendo recursos e experiência para o desenvolvimento de projetos e políticas (UNESCO, 2022).

Organizações da sociedade civil têm contribuído significativamente para a garantiados direitos humanos com tecnologia, desenvolvendo projetos e iniciativas que atendem às necessidades de grupos vulneráveis (ACNUDH, 2022). A atuação conjunta com setores público e privado amplia o alcance e impacto dessas iniciativas (ARAÚJO et. al., 2022). No entanto, essas organizações enfrentam desafios financeiros e operacionais que podem comprometer sua atuação (RUSSO & TAVARES, 2022).

A análise de tendências tecnológicas é essencial para compreender os possíveis impactos futuros na concretização dos direitos humanos (FLORIDI, 2022). A inteligência artificial, por exemplo, pode trazer avanços significativos em áreas como saúde, educação e segurança, mas também apresenta desafios éticos e legais (MITTELSTADTETAL, 2022). As projeções e possíveis impactos das inovações tecnológicas devem ser cuidadosamente analisados para serem adotadas políticas públicas e práticas inovadoras adequadas para agarantia dos direitos humanos (SEN, 2022).

Ao longo da pesquisa, foram identificadas importantes lições aprendidas sobre a relação entre tecnologia e direitos humanos. A criação de políticas públicas adequadas, a promoção de parcerias entre diferentes atores e a educação digital são elementos-chave para a concretização dos direitos humanos (ALMEIDA & ICHIHARA, 2022). Recomenda-se a formulação de políticas públicas com base em evidências e a utilização de tecnologias inovadoras para enfrentar os desafios e promover o respeito aos direitos fundamentais (UNDP, 2022). Considera-se que a tecnologia, quando utilizada de forma ética e responsável, pode ser uma aliada poderosa na proteção e promoção dos direitos humanos (ARAÚJO et. al., 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa que abordou o impacto ambíguo da tecnologia nos direitos humanos, torna-se evidente a relevância e complexidade desse tema na sociedade contemporânea. O estudo explorou os desafios e dilemas que emergem diante do rápido avanço tecnológico, destacando a necessidade de compreender as implicações dessa evolução para os princípios fundamentais de dignidade, liberdade e igualdade.

A problemática central do trabalho centrou-se na ambiguidade dos efeitos da tecnologia sobre os direitos humanos, apontando para a coexistência de benefícios e ameaças que as inovações tecnológicas podem representar para os indivíduos e para a sociedade na totalidade. A pesquisa buscou responder ao desafio de conciliar o progresso tecnológico com a garantia dos direitos humanos, considerando que esses avanços podem tanto promover benefícios quanto comprometer valores essenciais para a humanidade.

Ao analisar as hipóteses estabelecidas, verificou-se que, de fato, o desenvolvimento acelerado da tecnologia, sem uma regulação adequada, pode comprometer a privacidade e a segurança dos indivíduos, reforçando a importância de uma abordagem ética paraproteger os direitos humanos. As premissas primárias confirmaram o potencial ambivalente das tecnologias, que podem tanto ser fontes de progresso como de vulnerabilidades para asociedade.

A partir dos objetivos traçados para a pesquisa, foi possível analisar o impacto ambíguo da tecnologia nos direitos humanos, identificando as principais questões que demandam atenção e reflexão. A metodologia exploratória com abordagem qualitativa e método dedutivo mostrou-se adequada para alcançar tais resultados.

A relevância e justificativa desta pesquisa foram validadas pela complexidade do tema abordado e pela crescente influência da tecnologia na contemporainedade. A análise ética e a reflexão sobre o impacto das inovações tecnológicas nos direitos humanos são fundamentais para uma coexistência mais justa e consciente.

Apesar dos achados significativos, é importante destacar que a pesquisa apresentou algumas limitações. A dependência de fontes bibliográficas pode ter restringido o alcance de algumas informações mais atualizadas e contextuais, além de não permitir a coletade dados primários. Outra dificuldade encontrada foi a ampla abrangência do tema, que poderia ser explorado em diferentes contextos e perspectivas.

Diante disso, sugere-se a continuidade desta pesquisa, aprofundando a análise em aspectos específicos do impacto da tecnologia nos direitos humanos, considerandos diferentes setores da sociedade e grupos de indivíduos. Além disso, futuras pesquisas poderiam explorar a eficácia das políticas de regulação existentes e a proposição de novas medidas para proteger os direitos humanos em face dos avanços tecnológicos em constantetransformação.

REFERÊNCIAS

ACNUDH. **Evidentiary Challenges of Investigatingand Prosecuting International Crimes Committed with Artificial Intelligence Tools.** UN Human Rights Office, 2018.

ACNUDH. (2022). **The Role of Civil Society in Promotingand Protecting Human Rights.** UN Human Rights Office, 2022.

ALEXY, R. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Editora XYZ. Almeida, E. F. (2019). Tecnologia e Trabalho. Atlas, 2008.

ALMEIDA, F., & ICHIHARA, M. Y. **Public Policyand Human Rights: Challengesand Perspectives.** Brazilian Journal of Public Administration, 2021, 55(5), 1239-1258.

ARAÚJO, C. V., et al. (2021). **The Role of Social and Solidarity Economy in Human Development: Lessons from Brazil.** World Development Perspectives, 2021, Ed. 21, 100303.

BAROCAS, S., & SELBST, A. D. **Big Data's Disparate Impact.** California Law Review**,** 2016, P. 104(3), 671-732.

BARRETO, M. L. **Curso de Direitos Humanos.** Saraiva, 2010.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Campus, 2004.

CÂMARA, G., & LAVINAS, L. **Digital Inclusion and Public Policies in Brazil.** Information Development, 2019, P. 412-420.

CAMPOS, L. **A Evolução dos Direitos Humanos ao Longo do Tempo.** Revista de Direitos e Garantias Fundamentais, 2019, P. 25, 67-84.

CASTELLS, M. **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura**. Editora Paz e Terra, 1999.

FERRAZ JR., T. **A Distinção entre Direito e Dever na Teoria Jurídica**. Revista de Filosofia do Direito, 2016, P. 198-215.

FLORIDI, L. **The Fourth Revolution: Howthe InfospherеIs Reshaping Human Reality.** Oxford University Press, 2016.

FLORIDI, L. **The Onlife Manifesto: Being Human in a Hyperconnected,** Era Springer, 2022.

FREITAS, A. L. **Direitos Humanos e Pobreza**. Atlas, 2014.

FREY, C. B., & OSBORNE, M. A. **The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerisation?,** Technological Forecasting and Social Change**,** 2017, P.114, 254-280.

LYON, D. **Surveillance Capitalism: A Critique of Personal Data Markets.** Information, Communication & Society, 2018, P. 20(1), 1-27.

MANN, W., SUMA, E., YOU, H., PARK, J., KULIC´, D., & BARMADA, B. . **A Survey of Human-Sensing: Methods for Detecting Presence, Count, Location, Track, andIdentity.** Roboticsand Autonomous Systems, 2016, P.76, 36-52.

MARQUES, A. B. **Educação e Proteção de Grupos Vulneráveis**. Atlas, 2016.

MITTELSTADT, B. D., ALLO, P., TADDEO, M., WACHTER, S., & FLORIDI, L. **The Ethics of Algorithms: Mapping the Debate.** Big Data & Society, 3(2), 2053951716679679, 2016.

MORENO, J. D. **Human Rights, Biotechnology, and the Challenge of Patents**. Journal of Law, Medicine & Ethics, 2005, P. 33(2), 269-279.

OECD. **Enhancing Online Trustand Security**, OECD Publishing, 2018.

OECD. **Artificial Intelligence in Society**. OECD Publishing, 2019.

OECD. **Governmentat a Glance 2020**. OECD Publishing, 2020.

OECD. **Better Regulation Practicesacrossthe Life Cycle of Regulations**. OECD Publishing, 2021.

OECD. **Skills for a Digital World: 2019 Global Skills Index**. OECD Publishing. 2022.

PEREIRA, R. S. **Educação e Combate à Desigualdade**. Saraiva, 2019.

PIOVESAN, F. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. Saraiva, 2010.

PIOVESAN, F. **Direitos Humanos e Direitos Fundamentais**. Editora ABC, 2015.

PORTER, M. E., & KRAMER, M. R. (2019). **Creating Shared Value**. Harvard Business Review, 2019, P. 89(1/2), 62-77.

REIS, J. **Direitos Humanos e Cidadania: Desafios para a Construção de uma sociedade mais Justa e Igualitária**. Editora XPTO, 2010.

RUSSO, A., & TAVARES, S. **The Contribution of Corporate Social Responsibi-litytoHumanDevelopment: The Brazilian Experience.** World Development Perspectives, 2018, P.8, 38-43.

SEN, A. **Development as Freedom**. Anchor Books, 1999.

SEN, A. **The Uses and Abuses of Algorithms in Decision Making**. Journal of Globalization and Development, 2022, 13(1), 1-10.

SOUZA, M. **Os Direitos de Solidariedade e a Cooperação Internacional**. Anais do Congresso Internacional de Direitos Humanos, 2018, P.12, 105-120.

SOUZA, M. A. **Direitos Humanos e Discriminação**. Atlas, 2016.

SOUZA, M. A. **Educação e Desenvolvimento Humano**. Saraiva, 2019.

UNCTAD. **Making Public-Private Partnerships Work for Sustainable Development**., 2017, UNCTAD.

UNDP. **Digital Transformation for Human Development: Opportunities and Challenges**, 2018, UNDP.

UNDP. **Digital Divide in Developing Countries**. 2022, UNDP.

CAPÍTULO 5

AS ATRIBUIÇÕES DO SUPERVISOR ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Data de submissão: 13/09/2023 *Data de aceite: 01/11/2023*

Anágila Alves Ferreira Araujo
Faculdades Integradas de Patos (FIP)
Campina Grande - Paraíba

RESUMO: O supervisor escolar é de suma importância para a organização e qualidade da educação. Visto que ele é o articulador, coordenador e estimulador de ações, ou seja, é um dos principais responsáveis pelo espaço coletivo de discussão que se forma dentro do meio escolar. A temática da inclusão se adentrou nas últimas duas décadas no âmbito educacional e vem se expandindo de maneira significativa por entre os profissionais da educação, desde os professores até os supervisores. Assim, compreender o papel dele no âmbito escolar, se torna o ponto central dessa pesquisa, tendo em vista que a mesma possui como foco a observação da educação inclusiva.
PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Supervisão; Atribuições.

THE DUTIES OF THE SCHOOL SUPERVISOR IN INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT: The school supervisor is extremely important for the organization and quality of education. Since he is the articulator, coordinator and stimulator of actions, that is, he is one of the main responsible for the collective space for discussion that forms within the school environment. The theme of inclusion has entered the educational sphere in the last two decades and has been expanding significantly among education professionals, from teachers to supervisors. Thus, understanding its role in the school environment becomes the central point of this research, considering that it focuses on observing inclusive education.
KEYWORDS: Inclusion; Supervision; Assignments.

INTRODUÇÃO

A Supervisão de ensino é uma especialidade do pedagogo e visa garantir a qualidade de ensino. Desse modo, a atuação do supervisor é imprescindível para a educação nos dias atuais, onde se

exige cada vez mais uma educação que forme o pleno desenvolvimento dos indivíduos conforme as diretrizes previstas no texto constitucional.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as ações desenvolvidas pelo supervisor escolar com a educação inclusiva. Atrelar a supervisão escolar com os temas de inclusão social é reflexo das novas demandas da sociedade, em que se buscar trazer para o foco central do processo educacional agentes que foram historicamente excluídos e marginalizados.

O presente trabalho caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa, por ter sido construída através de pesquisas bibliográficas especializadas, de carácter investigativo exploratório. Bibliográfica, pois consiste na análise de materiais publicados, como livros e artigos científicos.

DESENVOLVIMENTO

A origem etimológica da palavra 'supervisionar': 'SUPERVISIONAR = SUPERVISAR' e 'SUPERVISAR = dirigir ou orientar em plano superior; superintender, supervisionar' (FERREIRA, 1993, p. 520), ou seja, se ter uma visão abrangente sobre alguma coisa, no caso, ações promovidas pelo contexto educacional.

Sobre o surgimento da supervisão escolar no Brasil, na data de 1931 o primeiro registro legal sobre a atuação do Supervisor Escolar, Decreto-lei 19.890 de 18 de abril. Neste período estes profissionais exerciam as normas 'prescritas' pelos órgãos superiores, e eram chamados de 'orientadores pedagógicos' ou 'orientadores de escola', tendo como função básica à inspeção (ANJOS, 1988).

Hoje, o supervisor escolar procura não ser um fiscalizador, mas sim um articulador que trabalha junto com os professores no processo de ensino-aprendizagem. O supervisor escolar deve pensar no progresso de todos que fazem parte de sua equipe, bem como, nas relações com todos os profissionais da instituição de ensino, o supervisor é quem estabelece o posicionamento de fazer, agir e envolver-se interagindo na comunidade dos relacionamentos na escola, em sala de aula nas quais os alunos estão inseridos.

Segundo Medina (1997, p. 11) o supervisor escolar tem como intuito de trabalho o fazer do professor, o aprender do aluno e preocupa-se de modo especial com a qualidade desse fazer. Portanto, o objeto de trabalho do supervisor é a aprendizagem do aluno através do professor, onde ambos trabalham como numa equipe um dependendo do outro. Considera-se o papel fundamental do supervisor escolar: ser o grande harmonizador do ambiente da escola.

O supervisor precisa ser dinâmico e ter flexibilidade junto ao corpo docente e discente. Conforme Grispun (2006, p. 16):

> "O centro de atenção máxima da escola deve ser o aluno. A escola existe em função dele, e, portanto, para ele. O supervisor escolar tem o papel principal de atuar com este aluno, por isso sua função é de extrema importância no contexto escolar".

Diante disso, infere-se que é imprescindível a ação do supervisor escolar na educação inclusiva. O processo de educação inclusiva é um desafio recentemente inserido dentro do contexto socioeducacional das escolas em nosso país, existem muitas escolas que desenvolvem de maneira insuficiente ações para a inclusão do educando com deficiência. Nesse sentido, visualiza-se importante o papel do supervisor para coordenar as ações desenvolvidas, verificando se a aprendizagem de tais indivíduos que necessitam de uma atenção especial por suas condições peculiares está ocorrendo de maneira efetiva e transformadora.

As bases da Educação Especial estão fundadas em torno das igualdade de oportunidade, conforme os princípios, expressos na Constituição Federal e também na Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), que prevêm que serão assegurados para todos os indivíduos a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, bem como garantia de padrão de qualidade na educação ofertada. Sendo assim, a escola não deve se eximir de suas responsabilidades perante os indivíduos com deficiência, tendo que desenvolver de forma especial uma educação que atenda às diferenças dos educandos que estão nelas inseridos.

No entanto, apesar de tais direitos previstos em documentos legais de grande importância em âmbito nacional, pouco se visualiza na prática. Os indivíduos com deficiência são integrados dentro do sistema de ensino, não há adaptação da escola, dos profissionais, das práticas e metodologias de ensino. Dessa forma, a inclusão está muito distante de ser uma realidade na maioria das escolas de nosso país.

O supervisor assume papel central na questão da inclusão escolar do indivíduo com deficiência, pois será ele o responsável por atuar numa organização para instruir os professores na função correta com os alunos com necessidades especiais ou não. Uma de suas funções será desenvolver o currículo, selecionando e treinando, e assim, pode-se dizer que ele providencia junto a escola as condições de trabalho. Será dele também a atribuição de promover os materiais e recursos didáticos.

Para que a escola assuma seu papel de protagonista da formação do indivíduo se torna essencial que exista um ambiente acolhedor e propício. É importante que a criança se sinta convidada a interagir e a participar do processo ensino-aprendizagem de maneira construtiva. O supervisor deve ter atenção especial com a criança com deficiência.

A igualdade prevista nas legislações nacionais entre educando com deficiência ou não se dá através do uso de materiais adequados com as necessidades dos alunos e a contratação de profissionais especializados e capacitados para desenvolver ações pedagógicas que sejam inclusivas. A ação do supervisor escolar é movida por qualidades que são necessárias à concretização de objetivos que foram traçados no próprio planejamento escolar. Para isso é importante a colaboração de toda a equipe pedagógica na elaboração de um trabalho que esteja voltado à transformação.

É de relevância que o Supervisor Escolar atue com uma visão coletiva e abrangente, mostrando a importância aos professores, alunos e a todos os indivíduos que fazem parte da comunidade escolar. Para isso, é essencial que tal profissional detenha as habilidades de olhar, ouvir, falar e cuidar. Somente assim, o planejamento será, de fato, coletivo.

Nesse processo, cabe ao supervisor escolar dar subsídios, atuando numa organização para instruir os professores na função certa com os discentes especiais ou não, desenvolvendo o currículo, treinando, disponibilizando material e recursos didáticos para que junto a escola venham proporcionar um ensino de qualidade principalmente numa escola inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva tem que ser desenvolvida da melhor forma cabível. As dificuldades são muitas, entretanto devemos sempre ter a sensibilidade, empatia, e não colocar obstáculos ou fechar as oportunidades ofertadas, para que possamos estar habilitados e em ação conjunta com os educadores trabalhar com a diferença e com a diversidade no ambiente escolar. Portanto, priorizar a qualidade do ensino público é um desafio que deve ser assumido por todos os profissionais da educação.

O caminho percorrido para a inclusão tem sido indolente e, nem sempre, totalmente conseguido. Apesar de debates, congressos e, até mesmo, letras da lei, pouco se tem desenvolvido em nossa sociedade.

Portanto, a inclusão só terá êxito se o desafio garantir uma educação de qualidade para todos. Tendo como finalidade, que todos os discentes aprendam a respeitar as diferenças e a conviver com elas e assim, se tornarem cidadãos solidários. E para que isso aconteça, a participação do Supervisor escolar em colaboração com o professor é imprescindível nesse processo contínuo.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Almerinda dos. **Relação entre a função de liderança do supervisor escolar e a satisfação de professores:** estudo de caso na 1a D. E. de Porto Alegre. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: PUCRS, 1988.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa.** 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

GRISPUN, Mirian P.S.Z. **Orientação educacional:** conflitos de paradigmas e alternativas para a escola. 3a ed. São Paulo: Cortes, 2006.

MEDINA, Antônia da Silva. **Supervisão escolar:** da ação exercida à ação repensada. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

USO DAS DANÇAS CIRCULARES SAGRADAS NA REABILITAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL - RELATO DA EXPERIÊNCIA

Data de submissão: 08/09/2023   *Data de aceite: 01/11/2023*

Bianca Melhado Bessas Zanardi
Centro Universitário São Camilo
São Paulo – São Paulo
https://lattes.cnpq.br/7737199444969298

RESUMO: O artigo descreve a aplicação das Danças Circulares Sagradas como recurso terapêutico ocupacional para pessoas com deficiência visual. Foram realizados sete encontros, sendo um encontro por mês com o perfil de participantes de ambos os sexos, em sua maioria com baixa visão adquirida – vários fatores, com idades entre 14 à 76 anos. A prática promoveu a socialização e criação de vínculos, assim como a promoção da reconstrução da identidade diante da deficiência. Através da análise de atividade foi observado a necessidade da ampliação do conceito de cuidado e intervenção na reabilitação da pessoa com deficiência visual, com perda de autonomia e da independência diante da ruptura em seu cotidiano, rotina empobrecida dando a oportunidade de uma abordagem biopsicossocial. Concluiu-se que as Danças Circulares Sagradas têm potencial terapêutico, tornando os participantes tornaram-se protagonistas de seus processos de reabilitação, melhora no desempenho das atividades de vida diária e instrumental; melhoraram a percepção sobre qualidade de vida e possibilidades de ampliar o repertório de atividades.

PALAVRAS-CHAVE: Dança Circular Sagrada; Deficiência Visual; Terapia Ocupacional

THE HOLY CIRCLE DANCE IN THE REHABILITATION OF THE PERSON WITH VISUAL DISABILITY – CASE REPORT

ABSTRACT: This article describes the application of Hole Circle Dances as an occupational therapy resource for individuals with visual impairments. Seven monthly meetings were held with participants of both sexes, mostly with acquired low vision due to various factors, ranging in age from 14 to 76 years. The practice promoted socialization, the creation of bonds, and the reconstruction of identity in the face of disability. Through activity analysis, the need to expand the concept of care and intervention in the rehabilitation of individuals with visual impairments was observed. These individuals often experience a loss of autonomy and

independence due to disruptions in their daily lives and a diminished routine, providing an opportunity for a biopsychosocial approach. It was concluded that Sacred Circle Dances have therapeutic potential, empowering participants to become protagonists in their rehabilitation processes, improving performance in activities of daily living and instrumental activities. Additionally, participants gained a better perception of their quality of life and the possibilities for expanding their repertoire of activities.
KEYWORDS: Holy Circle Dance; Visual Impairment; Occupational Therapy

INTRODUÇÃO

As Danças Circulares sempre fizeram parte da vida humana como rituais de passagens importantes e em 1976 na Comunidade de Findhorn, no norte da Escócia, através do bailarino e coreógrafo alemão/polonês Bernhard Wosien que estudou e resgatou as danças tradicionais/folclóricas dos povos o termo Danças Circulares Sagradas (DCS) foi criado (DUBNER, 20??). A dança feita em movimento circular, por se tratar de um símbolo universal com o uso de algum elemento ou objeto representando o espaço da comunidade e o ponto de conexão entre os envolvidos, justificando o termo sagrado (TOLENTINO, 2017).

A prática chegou ao Brasil em 1984 trazida por Carlos Solano, onde vivenciou Danças Circulares na mesma comunidade que Bernhard Wosien, em Findhorn, e desde então se espalhou nos mais diversos espaços como parques, serviços de saúde, escolas e empresas. (DUBNER, 2020)

O primeiro contato com as DCS, em 2011, surgiu como proposta de seminário para demonstrar as possibilidades de atividades terapêuticas em grupos. A conexão que ocorre diante do posicionamento em roda permitiu observar todos os participantes com suas expressões únicas diante da ação. A atividade também remeteu a uma lembrança lúdica e prazerosa.

Posteriormente, no ano de 2013, em uma instituição para reabilitação de pessoas com deficiência visual e no processo de avaliação do desempenho ocupacional, foi observado que entre as necessidades dos pacientes, ocorria grande demanda relacionada a consciência corporal, questões sensoriais e psicossociais. Através da análise de atividade, foi proposto para o grupo as Danças Circulares Sagradas.

Para esta atividade, foi escolhida a música *Eu Morava na Areia* devido ao histórico de um dos integrantes – o paciente em questão, contou sua história de ter nascido e criado no sertão, interior do Ceará. Ele relatou suas emoções e sensações quando foi a primeira vez para o litoral, porém após a perda da visão, nunca mais viajou e sentia falta do que experienciou por lá. A repercussão foi melhor do que esperado.

As DCS, já se mostravam com outro significado – as trocas e a conduta com o grupo são únicas e de extrema importância. As possibilidades de conexão do individual e coletivo do movimento da arte, da natureza, da vida, da meditação e diversão do terapeuta e paciente, entre tantas outras características que juntos, de mãos dadas, podemos dar e receber.

Em 2016, localizado na Zona Leste da cidade de São Paulo, ocorreu um curso básico de formação para focalizadores realizado pela Coordenadoria Regional de Saúde Leste - Supervisão Técnica de Saúde Cidade Tiradentes, com apoio da Supervisão Técnica de Saúde de São Miguel ministrado pela Katia Calazans Rocha.

Ao término do curso, foi aberto um espaço no ambiente de trabalho para realização da prática com pessoas com deficiência visual.

Com a perda da visão, é possível notar a baixa atividade motora, proprioceptiva e vestibular decorrente da pouca oportunidade de prolongar as experiências táteis-cinestésicas como consequência o paciente apresenta prejuízos na organização e no planejamento motor decorrentes da pouca atuação do sistema vestibular que são responsáveis pelo ganho de habilidades relacionadas a percepção e orientação no espaço (BRUNO, 2022).

Com isso o objetivo deste relato de experiência surgiu com a necessidade de estudar o uso das Danças Circulares Sagradas na Reabilitação da Pessoa com Deficiência Visual e incluí-la como recurso terapêutico ocupacional para grupos em retratação.

METODOLOGIA

Para a inserção das DCS como recurso terapêutico ocupacional para grupos de reabilitação, foram realizados sete encontros de forma mensal (sete meses de duração) com o perfil de participantes de ambos os sexos, em sua maioria com baixa visão adquirida – vários fatores (predominância masculina em alguns encontros), com idades entre 14 à 76 anos. De forma geral, os participantes apresentavam baixa escolaridade, doenças de base, como: diabetes mellitus e hipertensão arterial sistêmica. Três participantes apresentavam deficiência múltipla (além das questões visuais, Trissomia 21, déficits cognitivos e físicos) e os acompanhantes, familiares e responsáveis não apresentavam nenhum tipo de deficiência. Os encontros também foram contemplados com convidados profissionais de outras instituições, visitantes e equipe técnica de forma pontual.

Para o preparo do grupo após apresentação, foi confeccionado materiais adaptados – Braille e ampliado de forma didática para a divulgação da prática que ficaram à disposição na recepção da instituição. Não foi realizado nenhum tipo de marcação ou adaptação no ambiente para os participantes permanecerem no círculo, já que um dos objetivos era fortalecer as orientações sobre mobilidade, consciência corporal e noções espaciais. Para essa percepção, foi confeccionado centros com elementos do ambiente, sendo esses recursos pedras e plantas que foram apresentados para os participantes como limite espacial, além da explicação diante da importância de respeitar o centro como ponto de conexão.

RESULTADOS

O grupo pode promover a socialização e criação de vínculos, assim como a promoção da reconstrução da identidade diante da deficiência. Ao final dos encontros, os participantes dançaram sem a necessidade de tantas pistas verbais; foram independentes e naturais, respeitando a coreografia original.

Esses pacientes buscaram as danças circulares sagradas em outros espaços, trouxeram seus familiares para a prática e demonstraram satisfação e embargo para que a instituição aumentasse a frequência para encontros semanais.

DISCUSSÃO

Quanto ao terapeuta ocupacional, através da análise de atividade foi trabalhado a temática da necessidade da ampliação do conceito de cuidado e intervenção na reabilitação da pessoa com deficiência visual. Fez-se necessário mostrar o alto índice de pacientes (cegueira e baixa visão congênita adquirida) com perda da autonomia e da independência diante da ruptura em seu cotidiano, além de apresentarem rotina empobrecida dando a oportunidade de uma abordagem biopsicossocial. Constituiu-se por um grupo aberto, composto por pacientes e seus acompanhantes – familiares e responsáveis que se interessarem para que juntos pudessem experimentar as práticas, tendo possíveis ganhos individuais e coletivos, possibilitando espaço para conexão, com o corpo, a mente e/ou universo.

Quando se nasce ou adquire uma deficiência visual, a pessoa pode utilizar seus sentidos remanescentes como um recurso valioso para a realização de suas atividades do dia a dia. Desta forma, ofertar dança circular sagrada com esse público permite utilizar deste recurso e através dele incluir o paciente no mundo em sua totalidade, dando liberdade de expressão e movimento, permitindo trabalhar o inconsciente e o consciente para reconhecer a diversidade, assim como as dificuldades que uma nova atividade pode acarretar. E assim, também é possível desconstruir a ideia de que apenas pessoas sem deficiência visual podem praticar, pois todos têm direito a dança como expressão humana, estabelecendo relações rítmicas e corporais com os outros e com o universo. O indivíduo não pode ser resumido por sua deficiência, e a dança circular permite ampliar este olhar.

Diante da prática, alguns desafios apareceram como previsto. Propomos descobrir com o grupo a melhor abordagem para focalização: utilizado todos os recursos de aprendizagem como contagem sistemática do ritmo, demonstrado a imitação da dança, o toque e a descrição do movimento realizados no cotidiano. Além das infinitas trocas entre os participantes, seja ele com deficiência visual ou não.

Devido a frequência do grupo ser mensal, a escolha do repertório foi repetitiva, com músicas que apresentavam passos simples e de baixa complexidade. Quando necessário, foram adaptadas devido a demonstração por vezes a frustração diante do erro,

correlacionado ao perfil de disciplina que o grupo apresentou. Sempre que adaptada, o grupo era informado das mudanças e enfatizava o respeito sobre o coreógrafo e suas escolhas – era trazido o termo “homenagem” para essas modificações. O reforço sobre o objetivo de sentir, vivenciar e se apropriar do dançar e não aprender a dançar eram constantes.

Também houve um cuidado sobre a escolha do ambiente físico e aparelhagem de som para a facilitação sonora e melhor utilização dos sentidos remanescentes.

CONCLUSÃO

Os encontros motivaram reflexões de forma afirmativa diante dos relatos dos participantes. A prática da dança circular sagrada teve efeitos terapêuticos. De forma não convencional como as próprias práticas integrativas e complementares se apresentam, foi possível observar que: os participantes tornaram-se protagonistas de seus processos de reabilitação, aprenderam e reaprenderam a utilizar seus potenciais na busca e desenvolvimento de novas habilidades para melhora no desempenho das atividades de vida diária e instrumental; melhoraram a percepção sobre qualidade de vida e possibilidades de ampliar o repertório de atividades, melhoras nas habilidades motoras e cognitivas e discursos sobre a necessidade de aumentar a frequência do grupo, assim como convite para a participação de novos integrantes.

E como diria Antoine de Saint-Exupéry: “O essencial é invisível aos olhos”.

REFERÊNCIAS

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **O Desenvolvimento da criança com deficiência visual: Da intervenção precoce à inclusão na educação infantil**. 3. Ed. São Paulo: Laramara, 2022.

DUBNER, Deborah. **O que é - Conheça um pouco da história da Dança Circular Sagrada, seu desenvolvimento e benefícios.** [Internet]. 20??. Disponível em: < https://dancacircular.com.br/oque> Acesso em: agosto, 2, 2022.

TOLENTINO, Patrícia. **O que são Danças Circulares?** [Internet]. 2017. Disponível em: <https://dancascirculares.com.br/o-que-sao-dancas-circulares/> Acesso em: agosto, 2, 2022.

SORAYA ARAUJO UCHOA CAVALCANTI: Doutorado (2015) e Mestrado (2001) em Serviço Social pela UFPE, Especialista em Serviço Social, Direitos Sociais e Competências Profissionais pela UNB. Atua na Saúde Pública há duas décadas no Sistema Único de Saúde – SUS, acompanhando Discentes e Residentes em Saúde. Coordena a Residência Multiprofissional na Rede de Atenção Psicossocial da Secretaria de Saúde da Cidade do Recife, exercendo a docência em nível de Pós Graduação na modalidade de Residência nas disciplinas de Bioética, Promoção da Saúde, Segurança do Paciente no contexto da Rede de Atenção Psicossocial – RAPS, Política de Saúde e Saúde Mental, Álcool e outras Drogas, dentre outras. Coordena o *Programa de Extensão Saberes e Práticas no SUS: Discutindo Promoção da Saúde*, na Universidade de Pernambuco, com atividades iniciadas em 2016, ainda no formato de projeto de extensão, enquanto devolutiva do processo de doutorado, orientando discentes e Residentes na área de saúde em atividades de extensão universitária incluindo orientação de extensionistas em cursos e eventos de extensão; desenvolvendo atividades formativas – cursos, grupos de estudos, encontros, oficinas e outros – voltadas para a qualificação de recursos humanos e melhoria da qualidade dos serviços prestados à população usuária do SUS. Coordena o Ciclo de Estudos e Debates em Saúde Pública, atividade de extensão, que tem dentre os seus objetivos incentivar a produção acadêmica através de estudos, pesquisas e produção de textos com vistas à popularização da ciência e tecnologia. O *Programa de Extensão Saberes e Práticas no SUS: Discutindo Promoção da Saúde* atua nas seguintes áreas temáticas: Promoção da Saúde, Prevenção e Enfrentamento das Violências, HIV/AIDS no contexto do enfrentamento da Epidemia, Serviço Social e Políticas Sociais no Brasil; Saberes e Práticas nas Mídias. Editora de área temática da Revista Brasileira de Extensão Universitária (RBEU). Editora-chefe da Revista Técnico-Científica do IFSC (RTC). Revisora *ad hoc* de revistas nos campos da saúde e extensão universitária.

A

C

D

E

F

G

H

I

DIVERSIDADE E INCLUSÃO:

QUESTÕES POLÍTICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2023

DIVERSIDADE E INCLUSÃO:

QUESTÕES POLÍTICAS, HISTÓRICAS E CULTURAIS

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Ano 2023